

МЕТОДИКА

УДК 37.01

АНАЛИЗ РАЗЛИЧНЫХ КЛАССИФИКАЦИЙ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

канд. пед. наук, доц. **А.В. КОНЫШЕВА**
(Полоцкий государственный университет)

Анализируются подходы различных ученых к классификации самостоятельной работы студентов. Единства мнения по этому вопросу в настоящее время у ученых не существует, так как само понятие «самостоятельная работа» обладает большой емкостью и определяется несколькими признаками, порождающими разнообразие подходов к основе классификации.

Для раскрытия сущности понятия «самостоятельная работа» (СР) как специфического и необходимого вида учебной деятельности студентов и как неотъемлемой части учебного процесса в целом, по нашему мнению, следует провести анализ классификаций видов самостоятельной работы, которые были предложены в разное время психологами, дидактами, методистами.

Говоря о классификации самостоятельной работы необходимо начать с ее организационных видов. В нашем понимании организационные виды самостоятельной работы будут следующими (рис. 1):

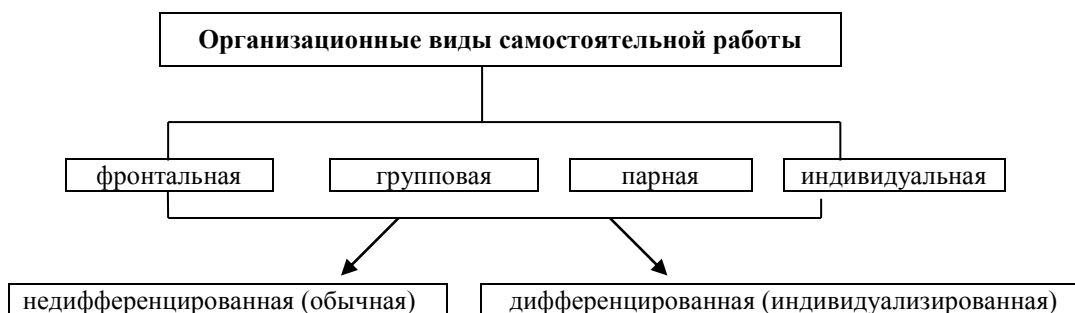


Рис. 1. Организационные виды самостоятельной работы

Анализируя организационные формы СР, отметим следующее. Внеаудиторная работа, естественно, принимает индивидуальную форму, которая должна быть обеспечена и подготовлена под руководством преподавателя в аудитории. Самостоятельная работа в аудитории может осуществляться во всех организационных формах, указанных на схеме. При фронтальной работе студенты работают самостоятельно, выполняя одно и то же задание. При групповой работе студенты выполняют работу в небольших группах. При парной работе студенты работают в парах и выполняют предложенное им задание. Здесь вероятно использование однотипного задания для всех пар или сугубо индивидуальных заданий для каждой пары. Можно парную работу организовывать и в лингафонном кабинете.

При организации индивидуальной работы каждый студент выполняет самостоятельно специально для него подготовленное преподавателем задание. Эту работу в аудитории можно проводить по двум вариантам;

а) все студенты выполняют одно общее задание;

б) студенты выполняют разные задания, в зависимости от своих возможностей, т.е. здесь речь идет об индивидуализированной самостоятельной работе, при которой задания предоставляются студентам с учетом их индивидуальных особенностей, склонностей и способностей.

Поэтому необходимо более подробно остановиться именно на этом вопросе, так как проблема индивидуализации является довольно актуальной в наши дни.

Явление индивидуализации обусловлено тем, что некоторые студенты отстают от своих одноклассников в учебе по иностранному языку (особенно это проявляется на технических факультетах). А суть индивидуализации в том, что порой преподаватель, обучая всех в одной группе, не может в полной мере учитывать индивидуальные особенности каждого студента. При работе над определенной темой преподаватель обычно ориентируется на большинство студентов своей группы. Это тормозит умственное развитие хорошо успевающих студентов и усугубляет положение отстающих. В знаниях таких

студентов (отстающих) образуются прогрессирующие пробелы. А, как известно, ликвидировать пробелы при изучении иностранного языка является достаточно сложной задачей, так как выучить иностранный язык самостоятельно студенту, который не усвоил определенные темы, практически невозможно (особенно остро это ощущается при работе со студентами технических специальностей). Поэтому и необходимо преподавателю предусматривать задания, которые бы были направлены на индивидуальные особенности таких студентов.

Но не следует забывать, что как бы ни старался отдельно взятый преподаватель или педагогический коллектив кафедры иностранных языков вуза строить свою деятельность на основе индивидуальных особенностей каждого студента, факультет не в состоянии учесть их в полном объеме. Очень часто создание групп опирается на внешнюю дифференциацию: они создаются по гомогенному принципу (одни группы формируются из тех студентов, кто лучше сдал вступительные экзамены и чей средний балл в аттестате выше, а в другие, соответственно, тех, чьи оценки на вступительных экзаменах были ниже).

Учеными установлено, что в группе, сформированной только из студентов-отличников, всегда есть и свои «хорошисты» и «троечники». А в группе не из самых способных студентов, как правило, появлялись свои «отличники». А.А. Ярулов считает, что «только опираясь на принцип дифференцированного подхода, осуществляемого на индивидуальном (субъектном) уровне, можно разрешить основное противоречие между классно-урочной формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, умений и навыков» [1, с. 43]. Такой подход А.А. Ярулов называет «индивидуально-ориентированный способ обучения». По его мнению, данный подход направлен на создание таких условий, когда обучаемый, исходя из своих особенностей, возможностей и потребностей, вначале под руководством преподавателя, а затем самостоятельно определяет выполнение предлагаемых ему заданий. Тем самым студент ориентируется на свою образовательную деятельность, выстраиваемую на основе самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе самостоятельного овладения знаниями, умениями и навыками.

Эстонский ученый К. Тупи предлагает классифицировать СР по способу ее выполнения [2]. Его классификация представлена в следующем виде:

- а) устная;
- б) письменная;
- в) комбинированная.

Ему же принадлежит попытка классифицировать СР обучаемых согласно этапам развития познавательного процесса. Он предлагает следующие пять этапов, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Классификация самостоятельной работы по К. Тупи

ЭТАПЫ	САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА
1. Первичное знакомство с учебным материалом	Как источник знания
2. Формирование знаний	Как средство получения и закрепления знаний
3. Формирование и закрепление умений	Как способ формирования и закрепление умений
4. Применение знаний и умений	Как способ практического применения
5. Проверка и оценка	Как способ контроля

Здесь же можно привести и классификацию М.И. Моро [3]. В зависимости от дидактической цели, преследуемой при проведении СР, она выделяет:

- а) самостоятельную работу обучающего характера;
- б) самостоятельную работу проверочного характера.

Думается, что на этой основе виды СР можно классифицировать, основываясь на источниках знаний. Основные источники знаний отражены на следующей схеме (рис. 2).



Рис. 2. Классификация видов самостоятельной работы по источникам знаний

Учебник («Книга для студентов») является основным пособием для работы в каждой конкретной группе и содержит весь необходимый программный материал.

«Книга для домашнего чтения» (имеется в виду адаптированное пособие по домашнему чтению на иностранном языке) предназначена для самостоятельного чтения дома.

Коммуникативные задания, а также подбор проблем для обсуждения на занятии предполагают, что каждый студент самостоятельно читает текст дома и использует факты из прочитанного для иллюстрации и доказательства своей точки зрения по данной проблеме в аудитории, используя в своих высказываниях примеры из прочитанного и обогащая других членов группы новыми знаниями.

Цель «Книги для чтения» – расширить и углубить знания студентов по иностранному языку.

Справочная литература – это справочники по грамматике (как на родном языке, так и на иностранном); двуязычные словари; словари, содержащие специальную лексику, так называемые технические словари; словари синонимов, фразеологических сочетаний и т.д.

В вузах, как правило, преподавателями кафедр создаются методические пособия различного характера – это могут быть и те устные темы, которые необходимо освоить студентам данной специальности, и тематическая подборка текстов по определенной специальности; и созданный преподавателями кафедр сборник упражнений, который необходим для повторения грамматики; и словарь специальных терминов, характерный только для определенной специальности и т.д.

Что касается дидактических материалов, то они, на наш взгляд, должны включать:

- различные иллюстрации того или иного производственного процесса или определенных деталей, характерных для данной специальности (обычно они имеются у преподавателей, работающих со студентами технических специальностей);

- перфокарты, которые используются для контроля выполнения того или иного задания;

- карточки с программированными упражнениями, изготовленные преподавателями данной кафедры;

- функционально-смысловые таблицы (ФСТ);

- логико-смысловые модели (ЛСМ);

- семантические карты;

- иерархические диаграммы;

- семантические «решетки» по различным темам;

- логико-смысловые карты проблемы (ЛСКП);

- модули, которые используются для организации СР студентов по формированию лексических и грамматических навыков.

Подводя итоги сказанному по классификации видов СР по иностранному языку с источниками знаний, можно сделать вывод, что они будут следующими:

1) работа с учебным пособием (учебником);

2) работа с книгой по домашнему чтению;

3) работа со справочной литературой (справочники по грамматике, различные словари);

4) работа с методическими пособиями, созданными преподавателями данной кафедры;

5) работа с дидактическими материалами (комплекты иллюстраций, перфокарты, карточки с программированными упражнениями, ФТС, ЛСМ, ЛСКП, модули и т.д.).

В зависимости от места выполнения СР можно разделить:

- на выполняемую в аудитории;

- в специально оборудованной лаборатории, где студент имеет возможность посмотреть видеofilm на иностранном языке, прослушать необходимый текст в фонозаписи;

- в компьютерном классе;

- в кабинете, где имеется необходимая справочная литература и дидактические пособия;

- дома.

Выбор организационной формы и места ее проведения определяется в основном характером материала, видом развиваемой речевой деятельности, возрастными и психологическими особенностями студентов, а также степенью оснащения кабинета иностранного языка и наличием необходимых технических средств обучения.

Мы рассмотрели некоторые классификации видов СР. Все они отражают ее внешнюю сторону или, если говорить с точки зрения деятельности преподавателя, управленческую сторону этого понятия. Такие классификации имеют определенную ценность, поскольку показывают многообразие способов включения СР в учебную деятельность студентов. Однако такой подход к классификации весьма однобок. Он не раскрывает внутреннего содержания работы, оставляя в тени уровень мыслительной активности студентов. Это понимали многие ученые и поэтому предпринимали определенные попытки в совмещении обеих сторон содержания СР.

Наиболее характерным в этом направлении является классификация, разработанная Б.П. Есиповым [4]. Виды СР он разделяет по **основным звеньям учебного процесса**, пытаясь показать определенные трудности и проблемность в каждом из видов, а также внутреннюю динамику деятельности студентов.

Анализируя его классификацию и давая ей общую оценку, ряд ученых (В.П. Стрезикозин, М.И. Моро, И.Э. Унт и др.) признавали ее все-таки не совсем удачной. В своей системе Б.П. Есипов предлагал считать видом СР, например, «воспроизведение изученного и устную проверку знаний», но это не может быть таковым. Он определяет «работу с целью преодоления ошибок» движением «от сознательного правильного выполнения отдельных действий, в которых была допущена ошибка, до повторного выполнения цельной работы» [4, с. 234 – 236], т.е. здесь показывается не развитие проблемности, даже не увеличение трудности внутри данного вида СР, а простое увеличение объема работы по преодолению ошибок студентами. Думается, что не удался ему и показ динамики мышления.

Вероятно, можно привести в качестве примера классификацию СР на такой основе М.И. Моро [3]. Она выделяет следующие виды самостоятельной работы:

- 1) основанные, главным образом, на подражании, на воспроизведении студентами действий преподавателя и его рассуждений;
- 2) требующие от студента самостоятельного применения знаний, умений и навыков, приобретенных ранее под руководством преподавателя в условиях, аналогичных тем, в которых они формировались;
- 3) то же, но в условиях, в большей или меньшей степени отличающихся от тех, которые имели место при формировании знаний, умений и навыков, применяемых студентами в ходе выполнения задания;
- 4) творческие работы, требующие от студентов проявления самостоятельности в постановке вопроса и поисках пути его решения, самостоятельного проведения необходимых наблюдений, самостоятельного получения выводов.

Подобный подход ученые обосновывают результатами психологических исследований, согласно которым выделяется два вида мышления: продуктивный и репродуктивный. Следует, конечно, иметь в виду, что в реальном процессе познания в «чистом виде» они не проявляются. Оба эти вида выступают в диалектическом единстве, и в зависимости от уровня проблемности ситуации на первый план выступает либо репродуктивное, либо продуктивное мышление.

Другие авторы (Е.Л. Белкин, Л.М. Данилова и др.) выделяют в соответствии с **уровнями умственной деятельности обучающихся** четыре типа СР. Самостоятельные работы первого типа призваны формировать у студентов знания и умения на основе заданного алгоритма деятельности, предпосылок к этой деятельности. По сути, при выполнении такой СР студентами усваиваются знания-знакомства (по М.Н. Скаткину) и достигается первый уровень усвоения деятельности – деятельность по узнаванию (по В.П. Беспалько).

В практике вузовского обучения в качестве **самостоятельных работ первого типа** чаще всего используются домашние задания самых разнообразных видов, такие как работа с учебником, со справочным материалом, с научными иноязычными журналами по специальности и т.п. Однако следует отметить, что общим требованием к разработке заданий для СР первого типа должно являться то, что все данные для выявления искомого, а также сам способ выполнения задания обязательно должны быть представлены или в явном виде, или непосредственно в самом задании, а также в соответствующей инструкции. Назначение СР первого типа состоит в создании условий, обеспечивающих формирование у студентов знаний первого уровня – знаний-знакомств. Например, задания по выполнению СР первого типа могут выглядеть следующим образом:

З а д а н и е 1. Прочитайте иноязычный текст и выявите существенные признаки, характеризующие описанный прибор.

З а д а н и е 2. Прочитайте методические указания и выполните предлагаемые задания.

З а д а н и е 3. Просмотрите методическую разработку данного текста и выполните предлагаемые упражнения.

Самостоятельные работы второго типа направлены на формирование знаний, позволяющих воспроизводить по памяти усвоенную информацию и решать типовые задачи. Другими словами, при осуществлении СР второго типа студенты осваивают знания второго уровня – знания-копии или знания-умения; при этом они достигают второго уровня усвоения деятельности – деятельность по воспроизведению или алгоритмический уровень. Учебно-познавательная деятельность студентов в этом случае заключается в воспроизведении и частичном реконструировании, преобразовании структуры и содержания усвоенной ранее учебной информации. Реконструирование и преобразование учебного материала на этом уровне предполагают наличие умений:

- анализировать предложенное описание объекта;
- намечать возможные пути выполнения задания, выбирать наиболее правильные из них или последовательно находить логически связанные друг с другом способы решения и др.

В вузовской практике СР второго типа по иностранному языку – отдельные этапы практических занятий, составление проектов по определенной теме, а также специальным образом организованные домашние задания, содержащие предписания алгоритмического типа. Общая характерная особенность

всех видов СР второго типа заключается в том, что в задании должны содержаться общий алгоритм выполнения и требование к учебной деятельности студентов по развитию и применению этого алгоритма к конкретным условиям.

Дидактической целью **самостоятельной работы третьего типа** является формирование у студентов знаний третьего уровня – эвристического, т.е. знаний, лежащих в основе решения нетиповых задач. Учебно-познавательная деятельность при выполнении СР третьего типа заключается в накоплении и проявлении нового опыта деятельности на базе усвоенного ранее формализованного опыта (опыт действий по известному алгоритму) – способов осуществления переноса знаний, умений и навыков в нестандартную ситуацию. Суть заданий в работах этого типа сводится к поиску, формулированию и реализации способа решения, что всегда выходит за пределы прошлого формализованного опыта и в реальном процессе мышления требует от студентов варьирования условиями задания и усвоенной ранее учебной информации, рассмотрения их с точки зрения сложившейся учебной ситуации.

Наконец, **самостоятельные работы четвертого типа** направлены на формирование знаний-трансформаций, способов исследовательской деятельности (творческий уровень) посредством выполнения творческих заданий. В ходе выполнения студентами СР этого типа разрабатываются исследовательские задания; при этом в учебном процессе создаются предпосылки для развертывания исследовательской деятельности студентов. Учебно-познавательная деятельность обучающихся при выполнении этих работ заключается в глубоком проникновении в сущность рассматриваемых объектов, установлении новых связей и отношений, необходимых для нахождения новых, неизвестных ранее идей и принципов решений, генерирования новой информации. Как отмечает Е.А. Белкин, студент при этом на каждом этапе выполнения задания вынужден задумываться над сущностью новых для него действий, над характером новых знаний, которые «порождаются» в процессе мыслительной деятельности. Это в свою очередь приводит к тому, что объем усвоенной информации увеличивается, знания углубляются, сфера их применения расширяется, а мышление студентов, проявляемое во внешнем плане в виде собственных заключений и выводов, может достигнуть уровня творческой деятельности [5, с. 10 – 16].

Если мы обратимся к разработкам И.Я. Лернера по исследуемому вопросу, то заметим, что он за основу при классификации видов СР принимает не деятельность студентов, а **задания, организующие эту их деятельность** [6]. Его классификацию можно отобразить в таблице 2.

Таблица 2

Классификация заданий для самостоятельной работы по И.Я. Лернеру

ЗАДАНИЯ	СОДЕРЖАНИЕ
1. Обучающие задания	Преподаватель предъявляет студентам задание и показывает им, как надо его выполнять
2. Тренировочные задания	Студенты выполняют задания по образцу (самостоятельно)
3. Поисковые задания	Самостоятельное выполнение задания возлагается полностью на студентов

Но хочется отметить, что даже идеально построенная классификация заданий будет лишь косвенно отражать характер деятельности студента при выполнении им самостоятельной работы.

Если проанализировать классификацию, которую предлагает И.Э. Унт [7], то мы заметим, что она берет за основу тоже содержание учебных заданий для самостоятельной работы. В своей классификации она выделяет три типа учебных заданий (табл. 3).

Таблица 3

Классификация заданий для самостоятельной работы по И.Э. Унт

ЗАДАНИЯ	СОДЕРЖАНИЕ
1. Учебные задания, опосредующие учебную информацию	Задания, содержащие учебный материал или указывающие на источник знаний; частично заменяют объяснение преподавателя и предназначены для первоначального восприятия материала
2. Учебные задания, управляющие работой студентов с учебным материалом	Задания, которые руководят осмыслением и систематизацией учебного материала, самоконтролем; систематизацией, обобщением и выводами; формированием знаний, умений и навыков: работа с текстом, выполнение упражнений, работа с фоно- и видеоматериалами
3. Учебные задания, требующие от студентов творческой деятельности	Задания, которые направляют студентов на самостоятельное собирание материала, составление проектов, написание сочинений и др., нахождение проблемы для решения; сюда относятся все задания, связанные с проблемным обучением

Однако и в этой системе, к сожалению, есть определенные недостатки. Противопоставлять «задания, опосредующие учебную информацию», «заданиям, управляющим учебной работой студентов», на наш взгляд, кажется неправомерным. Если внимательно вчитаться в формулировки определений, то можно сделать вывод, что и в те, и в другие в определенной мере входят как инструктивные указания, так и содержательная информация. Правильнее было бы первые две группы заданий отнести к репродуктивным заданиям, тогда они вполне логично противопоставлялись бы продуктивным заданиям, отнесенным И.Э. Унт к третьей группе.

Достаточно распространенной является классификация самостоятельной работы студентов, предложенная П.И. Пидкасистым [9], описанная также А.Е. Богоявленской [8]. Они выделяют следующие четыре вида СР, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4

Классификация самостоятельной работы по П.И. Пидкасистому

Виды самостоятельной работы	Содержание
1. Воспроизводящий	Самостоятельные работы по образцу, которые выполняются студентами на основе образца (подробной инструкции). Уровень их познавательной активности и самостоятельности не выходит за рамки воспроизводящей деятельности
2. Реконструктивно-вариативный	Реконструктивные самостоятельные работы, содержащие познавательные задачи и требующие от студентов анализа незнакомой им проблемной ситуации, т.е. перенос известного способа с некоторой модификацией в незнакомую ситуацию
3. Эвристический или частично-поисковый	Вариативная самостоятельная работа, содержащая познавательные задачи и требующая от студентов анализа незнакомой им проблемной ситуации (перенос нескольких известных способов в нестандартную ситуацию)
4. Творческий, исследовательский	Творческие самостоятельные задания, предполагающие непосредственное участие студентов в производстве принципиально новых для них знаний (создание нового способа или метода)

Подобные исследования проводили И.И. Малкин, Й. Кяйс, С.Л. Алумяэ и другие.

Рассмотрим классификацию СР, которую предложил О.А. Нильсон [10]. В ее основу положены следующие исходные принципы:

- 1) психический (по этапам психической деятельности и структурным ориентирам мышления);
- 2) психолого-дидактический (по видам деятельности);
- 3) дидактический (по дидактическим функциям);
- 4) дидактико-методический (по уровню проблемности заданий);
- 5) методический (по источнику информации и средству формирования знаний, умений и навыков);
- 6) организационно-методический;
- 7) организационный.

Свою классификацию О.А. Нильсон интерпретировал следующим образом. Он пояснял, что СР может быть рассмотрена как комплекс способов самостоятельного изучения студентами приемов необходимой для применения знаний мыслительной деятельности. Здесь он опирается на учение П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, которые утверждали, что научение умениям, т.е. деятельности перерабатывать и использовать полученную информацию для решения поставленной задачи, достигается путем систематического проведения обучаемого через все этапы деятельности, которая требует ориентироваться на закрепленные в изучаемом понятии признаки. Если понимать СР таким образом, то тогда можно различать три ее вида и соответствующие им задания:

- а) выделение ориентиров, осуществляемых в форме предметных действий;
- б) выделение ориентиров, осуществляемых речевыми действиями;
- в) выполнение мыслительных операций.

Каждая из этих видов на основании умственных операций или приемов умственной деятельности (Н.А. Менчинская и Е.Н. Кабанова-Меллер) может быть подразделена на подвиды или разновидности самостоятельной работы по выполнению заданий: а) отождествление; б) различие; в) анализ; г) синтез; д) абстрагирование; е) обобщение; ж) конкретизация; з) типизация.

Основой и критерием выделения видов СР могут быть и разные виды деятельности. Что касается психологии, то она рассматривает познание, т.е. сбор и переработку информации о свойствах окружаю-

шего мира, как особую, гностическую деятельность человека, которая может быть разделена на предметную, перцептивную и символическую. Таким образом, эту деятельность можно отнести к психолого-дидактическому принципу, который выделяет О.А. Нильсон. И тогда, исходя из такого понимания, в СР студентов, согласно данному принципу, можно различать три типа выполнения заданий:

- а) осуществление предметной деятельности;
- б) осуществление перцептивной деятельности;
- в) осуществление символической деятельности (изображение, обозначение, словесное описание).

Если рассматривать СР в дидактическом плане, то и здесь можно определить ее функциональную сторону. С этой точки зрения СР можно подразделить:

- а) на сбор и переработку информации (чтение, слушание и т.д.);
- б) формирование навыков и умений (выполнение различных упражнений);
- в) применение знаний, умений, навыков и контроль (выполнение творческих работ, тестов).

К дидактико-методическому принципу О.А. Нильсон относил задания для самостоятельной работы, которые он подразделял по уровню проблемности заданий следующим образом:

- а) на подражание или по образцу;
- б) реконструктивного характера;
- в) творческого характера.

Что касается методического принципа, то О.А. Нильсон относит сюда ознакомление с литературными и другими источниками информации, т.е. выделяются задания на ознакомление с явлениями окружающей среды и на сбор и переработку информации, полученной при чтении литературы.

К организационно-методическому принципу относятся работы:

- несамостоятельные;
- полусамостоятельные;
- полностью самостоятельные.

Думается, что и данная классификация несовершенна. Но, вероятно, автор надеялся таким способом показать емкость и многогранность понятия самостоятельной работы, так как одними ее сторонами могут руководствоваться дидакты и методисты при реализации своих идей в учебниках, различных пособиях и методических указаниях, а другие аспекты имеют определенное значение для преподавателя-практика, организующего учебный процесс.

Внимательно изучив значительное количество разработок по исследуемому вопросу, можно сделать вывод, что все же пока не удалось создать универсальной классификации видов СР, которая учитывала бы в равной мере и внешнюю и внутреннюю стороны учебной деятельности студентов.

Таким образом, наиболее завершенные классификации, как уже отмечалось, основываются на внешних признаках, тогда как попытка выделения видов самостоятельной работы на основании внутреннего содержания деятельности студентов пока не увенчалась успехом. Однако, вероятно, вряд ли правомерно ожидать какой-то универсальной классификации видов СР, отражающей все признаки этого двуединого процесса.

Тем не менее, обобщая вышесказанное, нужно отметить, что важнейшая особенность самостоятельной работы как педагогической категории заключается не только в том, что студент работает без непосредственной помощи преподавателя, но и в том, что реализация целей и содержания самостоятельной учебно-исследовательской деятельности способствует осуществлению как обучающих функций, так и функций личностного развития (саморазвития), управления (самоуправления) и контроля (самоконтроля). В соответствии с такой трактовкой сущности самостоятельной работы можно выделить три уровня самостоятельной деятельности обучающихся:

- 1) репродуктивный (тренировочный);
- 2) реконструктивный;
- 3) творческий.

Первый (репродуктивный) уровень предполагает выполнение заданий по образцу: решение ситуаций, выполнение упражнений с помощью известного способа; заполнение таблиц, схематизацию и т.д. Познавательная деятельность студента проявляется на данном уровне в узнавании, осмыслении, запоминании, воспроизведении учебного материала и применении его по образцу. Ее цель – закрепление знаний, формирование стандартных умений и навыков.

На втором уровне предлагаются для выполнения реконструктивные самостоятельные работы. При решении таких заданий на основе анализа изученного материала происходит перестройка хода решения, разработка нового плана решения проблемы, составление тезисов или аннотирование, могут выполняться рефераты. На этом уровне самостоятельной деятельности студент применяет известный способ (способы) с некоторой модификацией в новой ситуации. Здесь выполняются реконструктивно-вариативные и эвристические (частично-поисковые) виды самостоятельной работы.

На третьем уровне выполняется творческая самостоятельная работа, которая требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации, постановки задачи и разработки проекта деятельности. При этом студент самостоятельно производит выбор способов, средств, технологий решения проблемы или разрабатывает новый метод, обосновывает пути исследования (учебно-исследовательские проекты, деловые игры). На этом уровне самостоятельной работы учебно-познавательная деятельность студента приобретает ярко выраженный исследовательский характер.

В зависимости от дидактических целей и задач, которые решаются в процессе самостоятельной работы, можно выделить следующие виды самостоятельной работы:

1) самостоятельная работа по уточнению и дополнению сведений и знаний, полученных на учебных занятиях (работа с текстом учебника, научного журнала по специальности, выполнение технического перевода и др.);

2) самостоятельная работа по формированию практических умений и навыков на основе выполнения заданий (составление реферата или аннотации на иностранном языке, составление реферата или аннотации на родном языке – реферативный перевод и т.д.);

3) самостоятельная работа по приобретению студентами новых знаний (поиск и самостоятельная проработка текстов по специальности с целью их использования в практической деятельности, общение со специалистами подобного профиля по Интернету, участие в Интернет-проектах и т.д.);

4) самостоятельная работа по развитию у студентов общеучебных умений, мыслительных процессов (анализа, систематизации и обобщения, классификации и др.);

5) самостоятельная работа по удовлетворению образовательных запросов и интересов студентов (научно-исследовательская работа по иностранному языку).

Источниками информации при выполнении студентами указанных видов самостоятельной работы могут выступать:

- печатные материалы;
- материалы на электронных носителях;
- визуально-графические материалы, звуковое сопровождение с помощью радио- и телеаппаратуры;
- результаты экспериментов в процессе учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности и др.

Рассмотренные выше классификации типов (видов) самостоятельной работы могут являться основанием для конкретизации целей, содержания самостоятельной деятельности, а также использоваться при организации учебно-познавательной деятельности как репродуктивной, так и творческой уровней, реализуемой в индивидуальных и коллективных формах обучения с применением различных средств обучения, в том числе и компьютерных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ярулов А.А. Познавательная компетентность школьников // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 43 – 84.
2. Туру К. Problemy málotridnich škol a samostatná práce žáků. – Brno, 1972. – 24 s.
3. Моро М.И. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 150 с.
4. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М., 1991. – 315 с.
5. Белкин Е.Л. и др. Педагогические основы самостоятельной работы студентов в вузе. – Орел, 1989. – 65 с.
6. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся. – М.: Просвещение, 1982. – 190 с.
7. Унт И.Э. Индивидуализация учебных заданий и ее эффективность (на материалах 5 – 8 классов): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Тарту, 1975. – 38 с.
8. Боявленская А.Е. Педагогическое руководство самостоятельной работой и развитием познавательной самостоятельности студентов: Учеб. пособие. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2002. – 106 с.
9. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
10. Нильсон О.А. Исследование роли самостоятельной работы учащихся в учебном процессе. – Таллин: Валгус, 1986. – 280 с.