

УДК 378:371.388.6

**МОДЕЛИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ  
В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ***канд. психол. наук, доц. А.П. ЛОБАНОВ**(Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Минск),**Н.В. ДРОЗДОВА**(Республиканский институт высшей школы, Минск)*

*В условиях мобильности и динамичности современного общества, быстрого обновления информации и технологий способность к самообразованию становится неотъемлемым компонентом специалиста.*

*Рассматриваются модели самостоятельной работы студентов в системе высшего образования. Исследуются использование компетенций и акцент на результатах образования, что позволит преодолеть разрыв между теорией и практикой, интегрировать усвоение знаний и формирование практических навыков. Показаны три основных подхода к самостоятельной учебной деятельности студентов в системе высшего образования Республики Беларусь.*

**Введение.** В современных отечественных и зарубежных системах высшего образования одним из приоритетных направлений является проектирование и внедрение моделей самостоятельной работы студентов. Формирование навыков и умений самостоятельно мыслить – основная задача сначала учебной, а затем и профессиональной деятельности. Между тем *эффективность самостоятельной работы* в конечном счете определяется двумя условиями:

- *во-первых, наличием субъект-субъектных отношений и конкретной нормативно-правовой базы.* При этом субъект-субъектные отношения необходимо подкреплять учебно-методическими комплексами и справочниками студента, в которых априори закладывается новый тип взаимоотношений и необходимое правовое обеспечение;

- *во-вторых, внедрением инновационных образовательных технологий в учебно-воспитательный процесс вуза.*

Если названные выше условия не соблюдаются, то консервативная среда неизбежно отторгнет данную инновацию как инородное тело или самостоятельная работа лишь формально будет присутствовать в учебных планах и программах.

Значительное внимание самостоятельной работе студентов уделяется в рамках Болонского процесса [1]. Так, в предложенном университетами Гронингена (Нидерланды) и Деусто (Испания) проекте TUNING Education Structures in Europe (Настройка образовательных структур в Европе) самостоятельной работа студентов рассматривается на уровне академических и общих компетенций. По мнению авторов проекта, использование компетенций и акцент на результатах образования позволит:

- преодолеть разрыв между теорией и практикой;
- интегрировать усвоение знаний и формирование практических навыков;
- разграничить и обеспечить преемственность бакалавриата (специалитета) и магистратуры;
- подготовить выпускников к перманентному повышению квалификации и образованию в течение всей жизни.

В группе инструментальных компетенций самостоятельность реализуется через способность к организации и планированию, навыки управления информацией (умение находить и анализировать информацию из разных источников), решение проблем и принятие решений. В группе межличностных компетенций – способность к критике и самокритике, способность общаться в междисциплинарной и мультикультурной команде. В группе системных компетенций – применять знания на практике, способность учиться, самостоятельно работать и порождать креативные идеи, инициативность и предпринимательский дух.

Самостоятельная работа нашла отражение в общих дескрипторах квалификаций высшего образования (результатах обучения для первой и второй ступени). Бакалавр обязан собирать и интерпретировать данные по проблеме и решать их в форме, доступной как специалистам, так и не специалистам; иметь учебные навыки для продолжения обучения. В свою очередь магистр должен уметь практически осмысливать и интерпретировать новейшие явления в теории и на практике; применять знания в новых или незнакомых ситуациях; иметь навыки самообразования и автономного изучения информации.

В учебных планах университетов увеличивается объем часов, которые отводятся на самостоятельную работу. Например, модульно-кредитная технология образования Национального горного университета (Украина) предусматривает до 63 % индивидуальной и самостоятельной работы [5].

**Основная часть.** В Республике Беларусь определенный опыт проектирования и реализации самостоятельной работы студентов накоплен, в частности, в Белорусском государственном университете, Белорусском государственном педагогическом университете им. М. Танка, Полоцком государственном университете. Ее внедрение отличается как по форме, так и по содержанию. Остановимся на теории и практике управляемой самостоятельной работы студентов в контексте авторской образовательной модели факультета психологии БГПУ – «Инновационные технологии и психологическое сопровождение образования (ИТиПС-образование)» [2].

Мы исходим из того, что в системе высшего образования Беларуси реализуется три основных подхода к самостоятельной учебной деятельности студентов (рис. 1):

- контролируемая самостоятельная работа (КСР);
- управляемая самостоятельная работа (УСР);
- самообразование (СО).

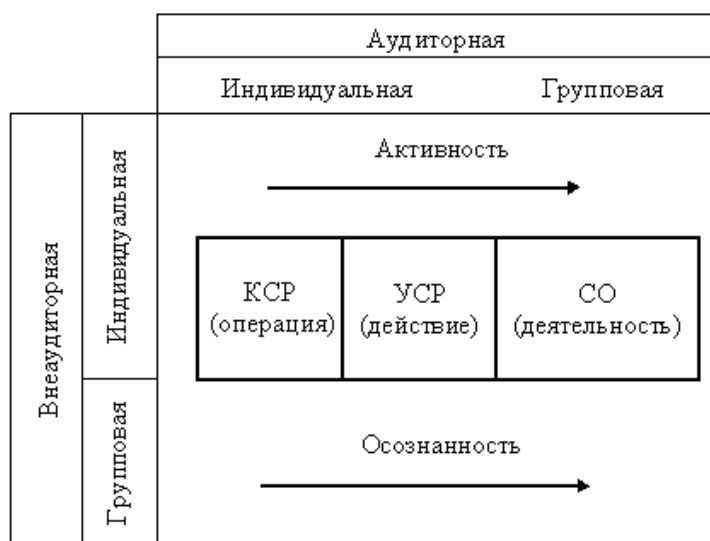


Рис. 1. Виды самостоятельной работы студентов

Названные выше виды самостоятельной работы отличаются по двум критериям: активности субъектов образовательного процесса и осознанности участия в учебной деятельности [3, 4]. Для большей наглядности можно применить категориальный аппарат общей теории деятельности А.Н. Леонтьева.

Тогда *контролируемая самостоятельная работа* по определению выполняется на уровне операции, имеет самый низкий индекс активности и осознанности. Студенты действительно работают «под контролем», задания, которые они выполняют, предполагают наличие определенного алгоритма или аналогии с целью формирования навыка.

*Управляемая самостоятельная работа* предусматривает более высокий уровень активности студентов, преподаватель выступает в качестве фасилитатора, он не только (не столько) контролирует учебную деятельность, сколько стимулирует ее. Такая работа обязательно предполагает наличие целеполагания. Конечная цель работы определяется совместно с преподавателем, что обеспечивает необходимый уровень осознания. Управляемая самостоятельная работа предполагает уровень формирования умений, способность осуществлять перенос, обращение к межпредметным связям, инвариантный характер выполнения заданий.

*Самообразование* мы рассматриваем как конечную цель организации самостоятельной работы, как идеальный план учебной деятельности. Самообразование возможно только на уровне действия и деятельности. Личность, способная к самообразованию, руководствуется внутренней мотивацией, сама ставит перед собой цель и выбирает способы ее реализации. Она не нуждается в пошаговом и внешнем контроле.

По форме каждый из трех видов самостоятельной работы может быть групповым и индивидуальным, аудиторным и внеаудиторным.

Следует отметить, что когда речь идет о самообразовании в группе, то мы имеем в виду контекстное (латентное) влияние коллективных форм обучения на образование личности. Кроме того, групповые формы занятий, например лекции, предполагают, что студент трансформирует предъявляемую информацию и усваивает далеко не те знания, которые транслирует преподаватель. Активность – неотъемлемая часть субъектности. Студент как субъект учебного процесса и как развивающаяся личность имеет право на собственные интерпретации.

Рассмотрим специфику организации самостоятельной работы в контексте инновационных технологий. Для этого сначала конкретизируем виды самостоятельной работы, исходя из двух выделенных нами основополагающих принципов: принципа активности и осознанности. Принцип активности можно «развернуть» в конструкт: детерминизм-индетерминизм; принцип осознанности: условие-цель (рис. 2).

Степень внутренней свободы, которой люди обладают в выборе направления своих мыслей и поступков, а также в осуществлении контроля над своим поведением Л. Хьелл и Д. Зиглер называют одним из главных вопросов, имеющих отношение к человеческой природе [6].

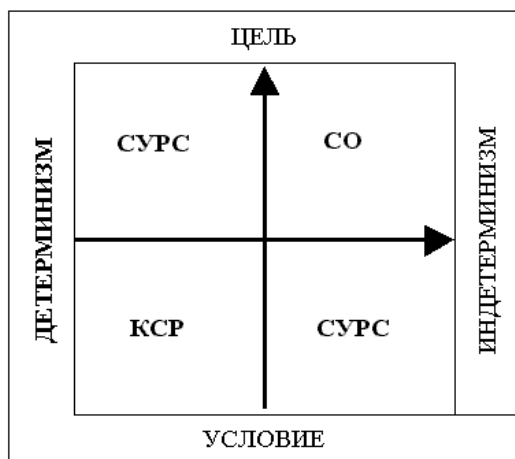


Рис. 2. Основополагающие принципы самостоятельной работы

Очевидно, что контролируемая самостоятельная работа выполняется, как правило, при наличии конкретных детерминирующих ее условий. Она требует большого количества графиков, отчетов и самоотчетов и, как следствие, контролеров. Ее прозрачность и простота внедрения оборачивается обратной стороной: формированием командно-административной системы, авторитарным стилем управления и уходом от ответственности за результат самих обучающихся. В случае отрицательного результата всегда виноват «стрелочник», в данном случае контролер («куда он смотрел»). Возникает парадоксальная ситуация, когда специалистом должен стать студент, именно он получает знания, умения и навыки, а вся ответственность, «весь спрос» – с преподавателя.

Контролируемая самостоятельная работа органично согласуется с модульной технологией, когда она используется в чистом виде и когда под модулем понимают

комплекс (блок), а не систему. Темп и объем изучаемого материала строго детерминированы, условием перехода к новому модулю выступает успешное выполнение форм контроля по предыдущему модулю (тест, контрольная работа, зачет, экзамен). Чем больше количество модулей, тем короче шаг, тем длиннее путь и чаще возникают конфликтные ситуации. Преподаватель и студент просто не в состоянии (из-за перегрузки) назначить и отменить очередное свидание! Такой подход к модульной технологии реализуется в БГУ, им часто грешат математики и методисты, воспитанные на принципе систематичности (последовательности), а не системности.

Наиболее полно и последовательно принцип контроля и оценивания реализован в НГУ (Днепропетровск, Украина). В соответствии с кредитно-модульной системой организации учебного процесса содержание учебных дисциплин разбивается на учебные модули, каждый из которых оценивается в 1 кредитный балл (национальный кредитный балл равен 54 часам). Модуль предполагает 20 часов аудиторных занятий и 34 часа самостоятельной работы. Каждый модуль предполагает одну из форм контроля: тест, комплексную оценочную работу, контрольную работу. Средний балл оценивания модулей служит экзаменационной отметкой. Студент может сдавать экзамен, чтобы повысить отметку, сдавать весь курс или отдельный модуль. Обратная связь организуется через систему консультаций, предусмотренных учебным планом преподавателя [5].

Сказанное выше не означает, что модуль нельзя использовать при организации СУРС и самообразования. При этих видах самостоятельной работы необходимо, чтобы модули разрабатывали сами студенты, чтобы они «сами себе были методистами». С точки зрения преподавателя, модуль и на этом уровне удобен как форма организации учебной деятельности – целый модуль можно перевести на самостоятельное изучение.

Кредитная система без использования других подходов, на наш взгляд, наиболее подходит для реализации КСР и УСР. Кредитный балл как ограничивает свободу (детерминизм), так и поощряет ее. Все зависит от того, насколько преподаватель готов дать кредит доверия, а студент – взять на себя ответственность. Кредитный балл можно заработать в аудитории и вне ее, при наличии пошагового и итогового контроля. Саморегуляция и самодетерминация также могут быть основаны на системе кредитных баллов.

Рейтинговая система в чистом виде встречается достаточно редко. Только при субъективном подходе или при условии использования размытых критериев определения лучшего студента. Она сама базируется на кредитах или отметках. Поэтому наш вариант образовательной модели, основанный на системной интеграции модульной, кредитной и рейтинговой технологии, представляется более предпочтительным [4].

В целом актуальность и эффективность самостоятельной работы в каждом отдельном высшем учебном заведении теоретически и практически зависит от ряда факторов. Мы предлагаем оценивать ситуацию исходя из предложенной Н.В. Дроздовой факторной модели анализа научной реальности.

Модель представляет собой систему координат, включающую два континуума: экстернальный – интернальный и объективный – субъективный. Для большей наглядности ее можно «развернуть» в конструктор Дж. Келли – М.А. Холодной (рис. 3).



Рис. 3. Соотношение факторов, влияющих на эффективность внедрения самостоятельной работы

Внедрение инновационных образовательных технологий, в том числе и самостоятельной работы студентов, может быть обусловлено экстернальными (внешними по отношению к системе) или интернальными (внутренними) факторами. При этом названные выше факторы могут быть объективными и/или субъективными. В частности, организация самостоятельной управляемой работы студентов в вузах Республики Беларусь скорее обусловлена экстернальными объективными и субъективными факторами. С одной стороны, высшая школа явно не выдерживает наплыва студентов, оплачивающих свое обучение, без финансовой поддержки которых она не имеет возможности развиваться в соответствии с современными требованиями. Не хватает аудиторного фонда, имеет место явная перегрузка профессорско-преподавательского состава. С другой стороны, непосредственное внедрение конкретной формы самостоятельной работы зависит от воли руководителя вуза, его демократичности и способности самостоятельно мыслить, т.е. от его субъективной готовности совершить поступок.

В настоящее время образовательные инновации базируются на подвижничестве. Преподаватель, воспитанный в лучших традициях русской интеллигенции, способен поступать вопреки логике, созидать в ущерб себе и ради других. Объективно среднестатистический преподаватель и среднестатистический студент не заинтересованы в увеличении рабочего (учебного) времени. Самостоятельное усвоение научной информации требует самодетерминации и принятия ответственности за результат обучения. Оно также увеличивает вариативность понимания информации, порождает или усиливает индивидуальный темп обучения, требует наличия постоянной обратной связи. Другими словами, возрастает роль индивидуальных консультаций, количество личных встреч преподавателя и студента, которые в свою очередь требуют дополнительного времени и пространства. Однако в современном вузе процесс межличностного взаимодействия и коммуникации имеет тенденцию уподобления шагреновой кожи – сжиматься. Ситуация осложняется тем, что сегодня никто (или почти никто) не хочет считать себя «мастодонтом». Патриархальная «оппозиция» избегает открытых дискуссий. Она просто ставит акценты на «трудностях роста» или самодостаточности традиционной системы образования и постепенно превращает эти акценты в акцентуации.

**Заключение.** В условиях мобильности и динамичности современного общества, быстрого обновления информации и технологий способность к самообразованию становится неотъемлемым компонентом специалиста. Современный вуз – не тихий приют уединения интеллектуалов, а экспериментальная лаборатория, в которой апробируются технологии ближайшего будущего.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. – М.: ИЦПКПС, 2005.
2. Коптева С.И., Лобанов А.П., Дроздова Н.В. Инновационные технологии и психологическое сопровождение образования: ИТиПС-образования. – Мн., 2004.
3. Лобанов А.П., Дроздова Н.В. Самостоятельная работа студентов в системе высшего образования Республики Беларусь // Tertia. Альманах. – Донецк: НГУ, 2005. – С. 71 – 75.
4. Лобанов А.П., Дроздова Н.В. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий. – Мн., 2005.
5. Нормативно-методичне забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу / За загальною ред. В.О. Салова. – Донецк: НГУ, 2006.
6. Хьелл Л., Зиглер Д. Психология личности. – М., 1999.