

УДК 37.01

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

канд. пед. наук, доцент А.В. КОНЫШЕВА

Самостоятельная работа студентов всегда привлекала внимание педагогов, психологов, методистов. Проблемы самостоятельной деятельности человека стали особенно интенсивно исследоваться в настоящее время в связи с требованием более экономного, продуктивного, целенаправленного и управляемого процесса усвоения знаний. Воспитание самостоятельности, активности и инициативы студентов является важнейшей задачей высшей школы.

В современных условиях стремительного развития науки и техники, быстрого накопления и обновления информации невозможно обучить человека на всю жизнь, важно заронить в нем интерес к накоплению знаний, научить его учиться. Это вносит новый акцент в социальный заказ общества высшим учебным заведениям. Психологи и дидакты озабочены тем, чтобы высшая школа уделяла больше внимания подготовке студентов к активной самостоятельной деятельности. «Ведь для того, чтобы у каждого нашего человека труд принял форму самодеятельности, необходимо, чтобы вся его предшествующая жизнь, вся его деятельность также приняла бы форму самодеятельности» [11, с. 18].

В условиях общей перегрузки учебных программ и планов остается единственный, пока еще мало используемый резерв - всемерное развитие самостоятельной работы студентов. Реформа высшей школы предлагает повысить удельный вес самостоятельной познавательной деятельности в процессе учения, составляющей важную предпосылку дальнейшего самообразования. Конечно, не стоит забывать и другие, оправдавшие себя возможности повышения эффективности преподавания, связанные с совершенствованием учебного процесса, например, такие как внедрение технических средств, улучшение методики проведения занятий и т.д. Но основные усилия следует сосредоточить все же на использовании возможностей, кроющихся в развитии творческой инициативы студентов. Именно творческая инициатива и самостоятельность составляют главное в содержании понятия о самостоятельной работе. Речь, таким образом, идет не просто о лучшей организации внеаудиторной работы студентов, понимаемой как выполнение различного рода домашних заданий, а об особом принципе организации всего процесса обучения, при котором обязательные формы учебной работы направлены на создание необходимых условий для самостоятельной работы студентов. При таком подходе знания, умения и навыки, получаемые студентами в ходе обязательных занятий, составят лишь необходимое условие для участия в самостоятельной работе. Главным содержанием учебного процесса становится в итоге самостоятельная работа студентов, которая приобретает особое значение в связи с переходом на многоступенчатое образование. Самостоятельная работа понимается как «деятельность, предполагающая максимальную активность обучаемых по отношению к предмету, к осваиваемому материалу, что обеспечивает его прочное усвоение» [9]. В более полном и точном смысле самостоятельная работа - это деятельность студентов по усвоению знаний и умений, которая протекает без непосредственного руководства преподавателя, хотя и направляется им.

Следует отметить, что успешное обучение в высшем учебном заведении немислимо без интенсивной самостоятельной работы студентов. В связи с этим рациональная организация и успешное руководство самостоятельной работой обучаемых оказываются неперемнным условием высокой результативности учебного процесса. Однако, несмотря на то, что высшая школа ведет поиск новых методов обучения, пересматривает программы, учебные планы, проблема самостоятельной работы студентов не нашла своего полного решения ни в плане ее организации, ни в методике ее применения. Отсутствие навыков самостоятельной работы отрицательно сказывается на усвоении предметов. Обычно студенты свою самостоятельную работу сводят, в лучшем случае, к выполнению домашних заданий. Но самостоятельная работа, однако, не должна рассматриваться только как выполнение домашних заданий - она включает все виды самостоятельной работы студентов в аудитории и вне ее, вот поэтому различные стороны самостоятельной деятельности студентов, ее самоорганизация, самоуправление, самоконтроль и, наконец, самостоятельная работа становятся предметом специальных исследований. При этом способность к самостоятельной деятельности как черта личности студента составляет цель всего учебно-воспитательного процесса. Для ее формирования в тесном единстве используются прямое воздействие преподавателя, т.е. деятельность, выполняемая студентами в сотрудничестве с преподавателем, наряду с его косвенным воздействием, когда он обеспечивает и создает предпосылки для самостоятельной работы студентов.

Таким образом, в педагогической науке различают *самостоятельную деятельность* и *самостоятельную работу*. Эти понятия не тождественны, но соотносимы - самостоятельная работа вносит свой вклад в развитие творческой самостоятельности студентов, точнее, совокупность всей самостоятельной работы студентов может определяться как их самостоятельная деятельность, опосредованно направляемая и контролируемая преподавателем. Организация самостоятельной работы, таким образом, должна

предусматривать управление, органическую связь с аудиторными занятиями, контроль, самоконтроль студентов, регулярность и систематичность ее проведения.

Следует отметить следующее: из психологии известно, что знания, полученные самостоятельно, путем преодоления посильных трудностей, усваиваются прочнее, чем полученные в готовом виде от преподавателя. Ведь в ходе самостоятельной работы каждый студент непосредственно соприкасается с усваиваемым материалом, концентрирует на нем свое внимание, мобилизует все резервы интеллектуального и волевого характера. Остаться нейтрально-пассивным он не может.

Из-за гипертрофированных объяснений преподавателя у студентов вполне может наступить торжество в восприятии. Иногда преподаватели, недовольные результатами многократных объяснений, удивляются тому, что студенты плохо усваивают материал. Они забывают о том, что эффективность подобных объяснений обычно незначительна, так как у студентов создается ложное представление, что им знакомо повторяемое несколько раз или же они уже это усвоили, поэтому они остаются внутренне пассивными и, следовательно, невосприимчивыми. К.Д. Ушинский очень точно охарактеризовал подобную деятельность как «перетерпевание деятельности другого».

Но не следует забывать, что в наши дни, когда человеческий мозг должен постоянно перерабатывать огромный, все возрастающий поток различной информации, приобретает особую значимость поиск особо экономичных и особо эффективных путей использования резервных возможностей человеческой памяти, поэтому, думается, основная задача преподавателя высшей школы - знание и учет особенностей психофизиологических процессов, лежащих в основе усвоения знаний и получения навыков по предмету.

В связи с этим хочется кратко остановиться на освещении вопроса об учете психофизиологических особенностей внимания студентов при организации их самостоятельной работы. Как показывают исследования многих психологов (Б.Г. Ананьев, Е.И. Степанова, Д.Н. Фоменко), внимание, особенно с возрастом, все более и более приобретает роль регулирующей функции. Именно attentionный фактор становится определяющим моментом для произвольной регуляции интеллектуальной деятельности. В этом случае встает вопрос: как мы можем стимулировать активизацию внимания студентов при их самостоятельной работе? Иными словами, какие факторы способствуют лучшей мобилизации внимания?

Прежде всего студенты должны с интересом относиться к тому материалу, который они изучают. Преподаватель должен заботиться о том, чтобы материал, предлагаемый для самостоятельной работы, с одной стороны, не терял новизну, а, с другой - доступность для восприятия. Для этого преподаватель должен, безусловно, хорошо знать общий уровень развития и индивидуальные особенности обучаемых. В рациональном использовании самостоятельной работы кроются также значительные резервы повышения мотивации. Влияние мотивации на продуктивность занятий является общеизвестной. Причем повышенная мотивация, как показывают данные исследователей [2], оказывает большее влияние на продуктивность даже долгосрочного воспроизведения. При сопоставлении возрастных групп влияние мотивации оказывается более эффективным в группе взрослых, чем подростков. Наблюдения Б.И. Вассермана говорят о том, что преподавателям вуза, обучающим практически уже взрослых людей, необходимо поддерживать повышенную мотивацию и постоянно создавать атмосферу заинтересованности в конечном результате. Здесь должна иметь место требовательность преподавателя, когда перед студентами ставится конкретная задача, например, на семестр или даже на одно занятие. Очень важным при этом моментом оказывается четкость организации материала, ясность поставленной цели и предъявляемых требований к студентам, которые уже в начале семестра должны четко представлять объем предстоящей работы и характер конечных требований, так как интерес к изучению предмета увеличивается при наличии заинтересованности в конечном результате. Точно указывая результат, к которому должны прийти студенты, преподаватель создает предпосылку для их самостоятельной работы.

Как одно из важных условий сохранения устойчивого внимания во время самостоятельной работы можно отметить наличие положительно-эмоционального настроения. В этом, безусловно, велика роль преподавателя. На занятиях должна быть всегда доброжелательная атмосфера, не должно быть места оскорблениям, унижениям, подчеркивающим какие-либо отрицательные качества студента. Экспериментальные данные психологов, например, Э.А. Костанова, свидетельствуют о негативном влиянии отрицательных эмоций на восприятие [5]. Грубое, недружелюбное, придирчивое отношение преподавателя, постоянный страх на занятиях способствуют понижению порога запоминания и усвоения материала. И, наоборот, положительно-эмоциональный компонент, спокойная деловая обстановка стимулируют хорошее и прочное усвоение материала.

Фактором, способствующим лучшей мобилизации внимания при выполнении самостоятельной работы, оказывается постановка перед студентами мотивированной познавательной задачи [7]. Задачи, данные студентам для самостоятельной проработки, должны быть связаны в большинстве случаев с творческой работой, т.е. работой, направленной на активную умственную деятельность, так как всякое усвоение - это всегда продукт собственного действия обучаемого. Необходимо избегать всяких упражнений, направленных на чисто механическую работу. Такая однообразная, не связанная с мыслительными действиями работа притупляет внимание, развивает формальное отношение к заданию, понижает об-

щий интерес к предмету. Задания, предлагаемые для самостоятельного выполнения, всегда должны быть направлены на формирование соответствующих познавательных действий. Слишком легкие задания не способствуют сосредоточению внимания. Они должны быть направлены на преодоление некоторых (но в то же время посильных) трудностей и достижение определенных ощутимых результатов.

Научная организация самостоятельной работы студентов предполагает:

1. Четкое распределение функций между участниками учебного процесса, а именно, между преподавателем и студентом.

2. Управление. Под управляемой организацией самостоятельной работой понимается такое осуществление самостоятельной деятельности студентов, которое проводится по специальной программе и с привлечением, если это возможно, технических средств обучения, а также обратной связи.

3. Фактор времени. Студенты должны использовать в своей самостоятельной работе те приемы и методы, которые с наименьшей затратой времени и сил дают более эффективные результаты.

Исходя из этого научная организация самостоятельной работы студентов может быть определена как система рационального использования времени в цикле плодотворной деятельности студентов, направленной на адаптацию к изучаемому предмету, согласно его возможностям и способностям. Только в процессе самостоятельной работы студент начинает адаптироваться к изучаемому предмету, как бы пробуя свои силы в нем, примеряя и определяя расход сил и способностей в единицу учебного времени.

Думается, что самостоятельная работа должна управляться непосредственно или опосредованно. Надо иметь в виду, что самостоятельная работа является лишь относительно самостоятельной в учебных условиях. Студенты испытывают косвенное воздействие преподавателя, позволяющее им ощутить себя активными субъектами учения. Преподаватель, во-первых, способствует вызову мотивации самостоятельной работы (как уже говорилось выше), во-вторых, обеспечивает ее рациональный и результативный ход. Самостоятельная работа протекает тем успешнее, чем более добровольный характер она имеет. Поэтому преподаватель должен создавать лишь основания для зарождения у студентов потребности в ней. Имеет смысл создавать такое положение, при котором студенты ощутили бы дефицит усвоенного материала для общения, следует указать им на конкретный источник информации для восполнения этого дефицита.

Помимо того, что самостоятельная работа вызывает активность студентов, она обладает еще одним важным достоинством - носит индивидуализированный характер. Каждый студент использует источник информации в зависимости от своих собственных потребностей и возможностей. Это свойство самостоятельной работы придает ей гибкий адаптивный характер, что значительно повышает ответственность каждого отдельного студента и, как следствие, его успеваемость.

Вызвав мотив и заронив интерес к самостоятельной работе, преподаватель должен обеспечить ее проведение, оставаясь при этом «за занавесом». Управление ходом самостоятельной работы имеет две равноценные цели: прочное усвоение знаний, развитие навыков и умений, с одной стороны, и одновременно овладение приемами учебного труда, т.е. формирование, так называемой, «методики обучаемых». Современные дидактики придают особое значение этой стороне самостоятельной работы, усматривая в развитии данной методики предпосылки непрерывного образования.

В распоряжении преподавателя для управления самостоятельной работой имеются различные дидактические средства. В качестве примера можно привести такие, как памятки, различного рода опоры, список вопросов, которые необходимо проработать самостоятельно и т.д.

Что касается различного рода памяток, то они создаются для того, чтобы в форме советов предложить студентам рациональные приемы овладения предметом. Обучающая сторона в них обычно представляется не явно: преподаватель не поучает, а дает студентам выкристаллизовавшиеся из опыта, объективно существующие оптимальные правила учебного труда. Они подсказывают самый верный и надежный путь овладения новыми организационными формами выполнения тех или иных заданий. Создавать много памяток не стоит. Но они должны охватывать все существующие стороны учебно-воспитательного процесса. Обучающее и воспитывающее начала в них тесно переплетаются. В этой связи может возникнуть вопрос: как обстоит дело с контролем выполнения рекомендаций, содержащихся в памятках? Думается, что памятки рассчитаны на способность студентов управлять своей волей, эмоциями, на воспитание этой способности. Преподаватель должен только обратить внимание на памятку, а дальше она уже сама «постоит за себя», ибо, следуя ей, студенты на деле убедятся в ее пользе. Поэтому непосредственная обратная связь несовместима с памяткой. На памятку возлагается лишь стратегическая роль формирования субъекта учения (студента), ответственно и заинтересованно применяющего приемы учебного труда.

Что касается списка опорных вопросов, необходимых для самостоятельного изучения, то они точно концентрируют внимание на каждой стороне познаваемого явления, отсекая второстепенное, сужая зону поиска. Ведь очень часто уже в самом вопросе содержится определенный ответ (например, исходная информация о том или ином явлении). Если памятки поставляют информацию в готовом виде, то серия опорных вопросов способствует нахождению ответов в результате активного поиска их самими студентами. Поэтому мы можем сделать вывод, что активизирующее влияние вопросов сильнее. Такие вопросы, обычно составляет сам преподаватель, учитывая при этом определенный опыт и знания каждой

студенческой группы. Они могут быть более или менее развернутыми, но должны охватывать весь объем материала, необходимый для усвоения, чтобы направлять содержательный поиск студентов. А студенты, в свою очередь, должны самостоятельно проанализировать предлагаемый для усвоения материал, основываясь на опорных вопросах.

В отличие от памяток применение опорных вопросов предусматривает непосредственную обратную связь: после выполнения задания студенты должны отчитаться о его выполнении. Поэтому такие вопросы можно расценивать как тактическое средство, оказывающее непосредственное влияние на текущий учебный процесс. Будучи эффективным инструментом самостоятельной работы, опорные вопросы осуществляют свой вклад в методику самостоятельной работы студентов: способствуют концентрации внимания на материале, предлагаемом для усвоения, влияют на понимание этого материала, а главное - на распознавание мысли.

Таким образом, делаем вывод, что рекомендуемые дидактические средства управления самостоятельной работой способствуют как более прочному усвоению материала, так и формируют методику студентов, осуществляют вклад в развитие самоконтроля, который является высшим показателем владения предметом, залогом его дальнейшего совершенствования.

Следует отметить, что самостоятельная работа может осуществляться в различных организационных формах: индивидуально, в парах, в небольших группах. Каждая из названных форм призвана создавать и развивать в совокупности организационные, информационные, познавательные и коммуникативные умения обучаемых.

Хочется кратко остановиться на таком вопросе, как организация самостоятельной работы студентов с использованием группового метода как наиболее перспективного в настоящее время.

Групповое обучение - основа проблемного обучения. Цель группового обучения состоит в том, чтобы сделать каждого студента индивидуально сильнее в его собственной позиции. Участники группы изучают вместе то, что они могут в последующем лучше использовать индивидуально [4]. Групповая работа подразделяется на два вида: дифференцированную работу и единую. При единой работе все группы (обычно студенческая группа подразделяется на несколько небольших подгрупп, которые мы называем «группами») выполняют одинаковое задание. При дифференцированной - разные группы выполняют разные задания в рамках общей для всех студентов темы. В то же время дифференцированная работа видоизменяет индивидуальную и фронтальную работу и способствует повышению их эффективности.

Современная групповая работа, как правило, начинается с фронтальной работы, в ходе которой преподаватель ставит проблемы и дает задания группам: единые или дифференцированные. Именно дифференцированная групповая работа вносит новые элементы во фронтальную работу (работу преподавателя со всеми студентами одновременно). Фронтальная постановка проблемы и последующее расчленение темы, разделение между группами задач создают новую ситуацию: все студенты узнают о роли каждой группы, таким образом, устанавливаются твердые взаимные ожидания, а у группы отдельных учащихся возникает чувство долга и ответственности перед всеми [3].

В целях управления умственной деятельностью студентов преподаватель должен знать, какие ошибки допустили члены тех или иных групп, какую часть задания они смогли выполнить за отведенное им время [6]. До перехода к фронтальной работе преподаватель должен иметь представление, как отдельные группы справились с полученным заданием. Эти сведения преподаватель частично получает в процессе наблюдения за работой групп, более точное представление он получает во время последующей фронтальной работы, в ходе совместного коллективного анализа результатов проделанной работы. Все это позволяет преподавателю направлять дальнейший ход усвоения материала. Студенты сами также получают необходимую обратную связь для продолжения работы. Конечно, на основе этих данных преподаватель не может оценить успехи отдельных студентов. В этом и нет особой необходимости, это можно выяснить в ходе выполнения упражнения и усвоения нового материала. Текущая и заключительная проверка знаний в конце больших разделов материала происходит строго индивидуально [1].

Таким образом, при современной групповой работе учебная деятельность каждого студента не только не превращается в анонимную, обезличенную, но, напротив, ответственность каждого отдельного студента возрастает [10]. Он ответственен перед членами своей группы и отчитывается индивидуально перед преподавателем.

Как часто следует использовать групповую работу? Проведенные эксперименты не позволяют получить однозначного ответа на этот вопрос. Важно подчеркнуть, что никогда изучение какой-нибудь программной темы не опирается целиком на групповую работу: всегда присутствуют и другие формы. Групповой метод обучения в сравнении с другими формами обучения требует от студентов довольно высокого уровня самостоятельности - умения работать с несколькими источниками, сравнивать, как один и тот же вопрос излагается различными авторами, делать собственные обобщения и выводы. Интенсивность этой работы зависит от форм проведения занятий и форм контроля. Несомненно, самыми плодотворными с этой точки зрения являются активные формы проведения практического занятия: дискуссии, ролевые игры, «круглые столы», что в свою очередь предусматривает использование групповой работы.

Частота применения групповой работы зависит от многих условий. В первую очередь следует иметь в виду характер учебного материала. К материалу и заданиям для групповой работы можно предъявлять следующие общие требования:

1. Задания должны подходить для групповой работы, т.е. способствовать возникновению различных мнений и являться основой для обсуждения. Другими словами, задания должны быть проблемными, создавать определенное познавательное затруднение, предоставлять возможность для активного использования имеющихся знаний и являться импульсом к творческому мышлению, к поиску новых знаний и новых способов действия.

2. Задания должны иметь относительно высокую степень трудности. Но только проблемность и высокая степень трудности - недостаточные условия пригодности материала для работы.

3. Материал по своей структуре должен быть таким, чтобы его можно было разделить на относительно самостоятельные единицы, над которыми смогут работать разные группы или отдельные студенты в рамках одной группы. Важно, чтобы каждая группа воспринимала взаимосвязь своего задания с заданиями остальных групп. Это легче уловить при повторении пройденного. При изучении материала преподавателю следует заранее раскрыть перед студентами общую структуру и основные проблемы прорабатываемого материала. Таким образом, у студентов создается представление об изучаемой теме в целом и взаимосвязи отдельных групповых заданий. На основе таких предварительных знаний студенты сами смогут распределить задания между группами.

Это, разумеется, не означает, что студенты всегда во всех случаях должны работать как единая бригада. Общая система обучения предполагает и индивидуальную, и работу в разных группах в том числе, и в объединенных, особенно тогда, когда речь идет о работе над проектом. В этом случае численность и состав группы диктуется другими факторами. Базовые группы хороши для усвоения нового материала, подготовки к тестам [8].

Групповое обучение еще недостаточно используется в практике организации самостоятельной работы, потому что многие не понимают, как организовать работу в группе. Приведем пример одного из приемов организации этой работы, который называется «Мозаика».

Студенты образуют группы для работы над академическим материалом, который разбит на части. Каждый член группы читает свою часть, становясь экспертом в ее содержании и готовясь преподавать эту информацию другим членам группы. Затем члены разных групп, которые изучили информацию из одной и той же части, встречаются в «группах экспертов» для ее обсуждения и вырабатывают наиболее рациональный путь презентации материала. После этого студенты возвращаются в свои первоначальные группы и по очереди объясняют то, что они прочитали другим членам группы. Участники полагаются друг на друга в воспроизведении каждой своей части материала и эффективной ее передаче. Когда все члены группы презентовали свои части и прослушали части материала своих товарищей, преподаватель может провести тестирование, попросить студентов написать групповые отчеты по содержанию или провести устный опрос и/или обсуждение. Данная стратегия является полезным способом знакомства студентов с новым материалом. Таким образом достаточно эффективно организовывать управляемую самостоятельную работу студентов вне аудитории. Для выполнения задания им нужно найти предложенный материал, изучить его и познакомить с ним членов группы накануне занятия. На занятии преподаватель осуществляет контроль в выбранной им форме.

Не стоит забывать, что роль преподавателя во время подготовки и проведения управляемой самостоятельной работы весьма велика. Очень важно, чтобы он сумел организовать студентов на подобную работу. Его помощь во время организации самостоятельной работы должна помочь студентам увидеть слабые стороны их работы, научить критически осмысливать материал, предложенный для усвоения на занятии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атутов П.Р. Технология и современное образование // Педагогика. - 1996. - № 2.
2. Вассерман Б.И. Влияние мотивации на продуктивность мнемических процессов // Вопросы психологии. - М., 1975. - № 6. - С. 5 - 11.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1987.
4. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку. - Мн.: ТетраСистемс, 2003.
5. Костандов Э.А. Влияние отрицательных эмоций на восприятие // Вопросы психологии. - М., 1993. - №6. - С. 12-18.
6. Леонтьев А.А. Психология общения. - М., 1997.
7. Лурия А.Р. Внимание и память. - М.: МГУ, 1975.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат и др. - М.: Академия, 1999.
9. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. - М., 1972.
10. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться. - М., 1992.
11. Фридман Л.Д. Педагогический опыт глазами психолога. - М., 1987.