
© 2005 А.М. Шехмирзова

УДК 378.147.88

ББК 74.580.267

Ш 54

Самостоятельная работа студентов в условиях многоуровневой подготовки специалистов

Аннотация:

Статья посвящена одной из центральных проблем вузовской дидактики – самостоятельной работе студентов. Рассматриваются особенности ее функционирования в условиях многоуровневой системы высшего образования. Особое внимание обращается на необходимость учета многоуровневого характера познавательной деятельности студентов в процессе самостоятельной работы.

Ключевые слова:

Самостоятельная работа, познавательная деятельность, многоуровневая структура высшего образования, европейская интеграция.

В условиях происходящих коренных изменений в системе российского высшего образования, непосредственным результатом которых явилась ее диверсификация, наиболее востребованной в обществе стала творческая, самостоятельная, мобильная личность, умеющая уверенно ориентироваться в быстроменяющейся ситуации и конкурентоспособная на рынке труда.

Достижение высокого качества образования, его соответствие международным требованиям, актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства стало первоочередной задачей образовательной политики России на современном этапе. В нашей стране приближение нынешней высшей школы к структуре международных образовательных систем происходит, прежде всего, за счет введения многоуровневой системы высшего образования. Тенденция сближения образовательных систем европейских стран закреплена в Болонской декларации, подписанной представителями 29 европейских стран в феврале 2000 года. Участие в европейском процессе и выход на мировой рынок образовательных услуг для каждого российского вуза сегодня становится объективной необходимостью, обеспечивающей конкурентоспособность университета в борьбе за высшее качество подготовки специалистов. Движение в сторону цивилизации (западной), внедрение в стране рыночных институтов, правового государства, либерализма многие специалисты рассматривают в рамках модернизационных процессов, которые сегодня происходят в России. Как отмечается в монографии, под общей редакцией академика Алексева В.В. [2], парадокс отечественной модернизации состоит в том, что она, будучи запоздалой, по отношению к западноевропейской, оказалась преждевременной с точки зрения становления собственных культурных предпосылок. Серьезное отставание российской системы высшего образования от лучших мировых образцов, способствовало наметившейся тенденции к глубокой реформе высшего образования в России, впрочем, это можно считать закономерным процессом, призванным преодолеть недостатки существующей системы с целью вхождения в мировое образовательное пространство.

Вместе с тем, становится очевидным, что совершенствование российского высшего образования, обеспечивающее укрепление его авторитета в мире невозможно без учета лучшего опыта ведущих зарубежных стран. Этим обстоятельством объясняется появившийся в последние годы значительный фонд публикаций, в которых представлен критический обзор опыта зарубежных образовательных систем. Так, в работе В.А. Шаповалова «Высшее образование в социокультурном контексте» [3] проводится анализ германской, английской, французской и американской моделей системы высшего образования. Как отмечает автор, американская высшая школа сочетает в себе основные типологические черты всех других моделей: «исследовательской» (Германия), «обучающей» (Франция), «личностной» (Великобритания). Типичная же для многих российских вузов ситуация, когда там преподают его бывшие выпускники, получившие в его стенах последовательно все дипломы и степени, является недопустимой в англоговорящих странах, так как это становится свидетельством низкого уровня квалификации его преподавателей. Образовательная система США, вобравшая в себя все лучшее, что имеется в других странах в области образования, была взята за основу многоуровневой структуры образования в России. К настоящему времени многие российские вузы работают по многоуровневой системе высшего образования. Хотя 60% из всех вузов страны открыли подготовку по различным направлениям многоуровневого образования, но основной прием все еще идет по специальностям. Это с одной стороны, подтверждает факт, что переход на многоуровневую структуру высшего образования все еще сопровождается спорами и дискуссиями. С другой стороны, такая ситуация резко может ограничить возможности реализации мобильности студента в вузах России. Проблемы, связанные с реорганизацией высшего образования и введением многоуровневой системы подготовки специалистов с начала 90-х годов широко обсуждаются на научно-практических конференциях, организованных в ряде городов страны (Москва - Красногорск, Санкт-Петербург, Самара, Волгоград и др.).

Для многих российских вузов основными причинами перехода от традиционной синхронной («линейной») системы образования с организацией обучения по строго последовательной образовательной программе к принятой в ряде индустриально развитых стран «асинхронной» системе обучения, где статус студента определяется его индивидуальным уровнем обученности, явились необходимость включения в европейскую систему образования и улучшение экономической составляющей учебного процесса без потери качества обучения. Адыгейский государственный университет динамично развивается для участия в европейской интеграции. На сегодняшний день создаются все предпосылки реального изменения структуры и содержания образовательного процесса вуза. Определенный опыт участия в европейском процессе уже имеют некоторые вузы страны. Так, одним из стратегических направлений деятельности Нижегородского государственного университета, Томского политехнического университета, Российского Университета Дружбы Народов стало развитие международного сотрудничества в области образования, ориентированное на взаимное признание профессиональных образовательных программ и организацию совместных российско-европейских пилотных проектов. Как свидетельствует накопленный опыт реализуемой ныне стратегии многоуровневой структуры высшего профессионального образования, существующая в настоящее время система подготовки специалистов содержит противоречивые элементы. Имеются совершенно надуманные расхождения требований в стандартах бакалаврской подготовки и дипломированных специалистов, когда по сути одна и та же учебная дисциплина имеет разные наименования и установленное различное количество часов на ее изучение. На этапе бакалавриата в одних вузах наблюдается неглубокая специализация, а в других – ее полное отсутствие, результатом чего становится различный уровень подготовки выпускников. Именно поэтому удручающее положение в новых учебных планах занимает и практика. Так, необходимость проведения практик при подготовке бакалавров не вызывает сомнений. Учитывая объединение в одно направление нескольких будущих разных специальностей, к примеру, в учебных планах факультетов экономического профиля должны предусматриваться проведение различных видов практик (как следует из анализа лучшего зарубежного опыта, это может быть после второго и третьего курсов). Соответственно, программой практики должно быть предусмотрено не только изучение принципов организации предприятий, но и подробное ознакомление с различными предприятиями, выпускающими продукцию, близкую тем специальностям, которые объединены в одно направление. В дальнейшем приобретенные практические знания должны способствовать более осознанному выбору специальности для обучения на следующем образовательном уровне. Но в целом, как отмечает ректор Высшей школы экономики Ярослав Кузьминов [1], бакалаврское образование в нашей стране лучше, чем за границей, но магистерское пока хуже. По его мнению, одним из преимуществ российской системы высшего образования является достаточно жесткое преподавание по сравнению с вузами зарубежных стран, где на этапе

бакалаврской подготовки предусматривается очень малое количество учебных дисциплин.

Вместе с тем, совершенствование качества высшего образования, связанное с вхождением России в Европейское образовательное пространство, невозможно без переориентации учебных планов вузов на усиление роли самостоятельной работы студентов, использованию системы зачетных единиц в организации учебного процесса. Эти положения находят свое выражение и в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, отмечаются и в законодательных документах Министерства образования РФ (инструктивное письмо Минобразования РФ № 14-55-966 ин / 15 от 27.11.2002 г., Примерное положение об организации учебного процесса в высшем учебном заведении с использованием системы зачетных единиц; Информационное письмо Минобразования России от 09 марта 2004 г. № 15-55-357 ин / 15; недавний приказ Минобразования России «О реализации эксперимента по использованию зачетных единиц в учебном процессе» от 20 мая 2004 г. № 2247).

Переход на новые учебные планы, в которых изменено соотношение объема аудиторной нагрузки и самостоятельной работы студентов, требует нового подхода к организации целостного педагогического процесса в высшей школе. Самостоятельная работа студентов в условиях многоступенчатой системы высшего образования приобретает иной смысл с точки зрения содержания, затраченного времени, отношения, как студентов, так и преподавателей. Противоречивость на практике проявляется в том, что сама организация самостоятельной работы студентов на первом уровне многоступенчатой системы высшего образования мало чем отличается от ее традиционных форм (аудиторная, предусматривающая выполнение студентом заданий преподавателя в ходе аудиторных занятий и внеаудиторная, предполагающая выполнение курсовых работ, проектов домашних заданий, изучение теоретического материала, подготовка докладов и рефератов и т.п.). В большинстве своем проблема самостоятельной работы в современной педагогической науке исследовалась с ориентацией на общеобразовательную школу, хотя основные идеи и применимы к высшей школе в условиях моноуровневой системы высшего образования. С точки зрения учета накопленного в многовековой практике опыта организации самостоятельной работы такой подход правомерен. Но наблюдается весьма важный недостаток методологического плана, в какой мере оправдана экстраполяция выводов и рекомендаций школьного обучения на условия высшей школы. По сути, в условиях многоуровневой структуры высшего образования используются те же формы организации самостоятельной работы студентов, которые характерны традиционной системе. Впрочем, параллельное существование двух систем свидетельствует о том, что традиционная система не исчерпала своих возможностей. В новых условиях могут быть использованы в ином качестве и сочетания методы и формы организации самостоятельной работы студентов, апробированные ранее. Рассмотрение самостоятельной работы в качестве вида познавательной деятельности студентов (Л.Г.Вяткин, С.М.Годник, Г.Е.Ковалёва, Г.М.Коджаспирова, В.С.Листенгартен,

А.Н.Рыблова, Р.Б.Срода, И.Е.Торбан, Л.В.Чупанова, С.Е.Ярцева и др.), формы организации их деятельности (Б.П.Есипов, А.С.Лында, В.Граф, И.И.Ильясов, В.Я.Ляудис), средства активизации познавательной деятельности (М.А.Данилов, М.Ф.Морозов) правомерно в рамках существующей моноуровневой системы обучения и зависит от общей концепции учебного процесса. В условиях многоуровневого образования трактовка сущности самостоятельной работы, ее целей должна исходить из современного понимания обучения как процесса управления формированием личности специалиста. Самостоятельная же работа будет выступать как способ формирования самостоятельности и активности личности, развития её репродуктивных и творческих способностей. По общему признанию многих исследователей отсутствие единого подхода к определению данного педагогического феномена исходит из осознания ее сложности и многозначности. Вместе с тем, в условиях многоуровневой структуры высшего образования терминологически точная интерпретация сущности самостоятельной работы студентов становится одним из принципиально важных вопросов, от решения которого зависит дальнейшее развитие особенностей функционирования самостоятельной работы в процессе обучения.

Как показывает практика, несколько иначе организуется самостоятельная работа в магистратуре, где вводятся тьюторские занятия, хотя на сегодняшний день не сделан анализ качественных показателей такого нововведения в российской высшей школе. Представляется, что в условиях новой образовательной парадигмы естественнее ориентироваться на потенциал субъекта учения, на его индивидуальность. Деятельность студента в процессе учения должна быть направлена на самореализацию собственного потенциала, достижению вершины своих возможностей, что возможно за счет продуманной системы постепенного возрастания часов на самостоятельную работу на каждом уровне подготовки с доминированием различных функций самостоятельной деятельности. Наиболее конструктивная реализация возможностей всех функций самостоятельной деятельности студентов с последовательным доминированием отдельных из них при подготовке бакалавров и магистров будет способствовать результативности их действий в процессе познания. Именно высокий уровень самостоятельной работы с ориентацией на самообразовательную деятельность студентов в значительной степени определяет ее продуктивность. Ведь, к примеру, выпуск бакалавров по

отдельному направлению обязательно предполагает достаточно интенсивную самообразовательную деятельность, вне зависимости от того, приступят они к профессиональной деятельности или продолжат образование на магистерском уровне. Следует отметить, что рассмотрение особенностей самостоятельной работы студентов как формы многоуровневого вузовского образовательного процесса в новых условиях непосредственно должно быть связано с определенным параметром меры самостоятельности (объем помощи, которую оказывает студенту преподаватель в ходе совместно-разделенной деятельности по формированию отдельного действия). Уже на этапе профессионализации в организации самостоятельной работы студентов можно использовать имеющийся опыт применения основных теорий обучения (программированного, поэтапного формирования умственных действий, проблемное обучение и др.), учитывать значимые находки ведущих преподавателей в организации методов, приемов самостоятельной деятельности студентов. Все формы образовательного процесса (лекции, семинары, практические и лабораторные занятия) должны рассматриваться как дидактические условия и предпосылки повышения эффективности самостоятельной работы студентов. Кроме того, это будет способствовать выработке у студентов психологической установки на самостоятельное систематическое пополнение собственных знаний, выработке умений и навыков в решении новых познавательных задач. На лекции преподаватель может вызвать интерес к изучаемой дисциплине, определить место данной науки в смежных отраслях, дать направление для самостоятельной работы. Полагаем, что в условиях диверсификации высшего образования основным признаком самостоятельной работы студентов следует считать его многоуровневый характер, имеющий разное выражение на различных этапах обучения в вузе, а именно, сопряжение ее целей на каждом уровне подготовки бакалавров и магистров по конкретному направлению; структурное и содержательное их соподчинение на каждом из уровней.

Примечания:

1. Ерошова А. Готовить ребенка в вуз начинайте с четвертого класса // Комсомольская правда. – № 79. – 20 мая. – 2005.
2. Опыт российских модернизаций XVIII – XX века / Под ред. В.В.Алексеева. – М.: Наука, 2000. – 246 с.
3. Шаповалов В.А. Высшее образование в социокультурном контексте. – М.: Высшая школа, 1996. – 218 с.