
УДК 378.147.88
ББК 74.580.267
X 16

Ф.П. Хакунова

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики педагогических технологий Адыгейского государственного университета; E-mail: pedagog-84@mail.ru

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ
(Рецензирована)

Аннотация. Автор статьи обосновывает актуальность организации самостоятельной работы субъектов образовательного процесса, характеризует уровни и типы самостоятельных работ и особенности самостоятельной работы студентов и школьников, классифицирует их по типам, исходя из частно-дидактических целей, познавательных задач и специфики учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, учебная деятельность, самостоятельность учащихся, психологическая готовность, учебные стратегии, типы самостоятельных работ, частно-дидактическая цель.

F.P. Khakunova

Doctor of Pedagogy, Professor of Pedagogy and Pedagogical Technologies Department, Adyge State University; E-mail: pedagog-84@mail.ru

THE PROBLEM OF ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF SCHOOL AND UNIVERSITY STUDENTS AT THE PRESENT STAGE OF EDUCATION

Abstract. The author of the paper discloses an urgency of the organization of independent work of subjects of educational process, characterizes levels and types of independent work and peculiarities of independent work of school and university students, classifies them according to types, proceeding from the private and didactic purposes, informative tasks and specifics of educational and informative activity.

Keywords: independent work, educational activity, self-reliance of pupils, psychological readiness, educational strategy, types of independent work, private and didactic purpose.

В современном образовательном процессе нет проблемы более важной и одновременно более сложной, чем организация самостоятельной работы субъектов образовательного процесса. Важность этой проблемы связана с новой ролью самостоятельной работы, которую она приобретает в связи с переходом на деятельностьную парадигму образования. В результате этого перехода самостоятельная работа становится ведущей формой организации учебного процесса, и вместе с этим возникает проблема ее активизации.

Под активизацией самостоятельной работы понимается не простое увеличение объема, выражающееся в количестве времени. Например, в действующих на сегодня в России учебных планах и программах отношение между лекциями и самостоятельной работой редко не превышает соотношение 1:1. В европейских странах и в США отмечается устойчивая тенденция снижения общего времени на чтение лекций и повышения времени самостоятельной работы студентов в примерном соотношении 1:3. Именно такое, трехкратное,

превышение времени на самостоятельную работу студентов по сравнению с лекционной формой занятий считается наиболее эффективным для улучшения качества образования и подготовки специалистов. Задача состоит в том, чтобы повысить эффективность самостоятельной работы в достижении качественно новых целей школьного и вузовского образования.

Практика показывает, что простейший путь уменьшения числа аудиторных занятий в пользу самостоятельной работы не решает данной проблемы. Те 50% учебного времени студентов, которые тратятся сегодня ими на самостоятельную работу, не дают ожидаемых результатов по следующим причинам:

— содержание самостоятельной работы, реализуемое разными преподавателями в рамках читаемых курсов, не связано напрямую с новыми целями — формированием компетенций;

— в настоящее время самостоятельная работа в силу своей недостаточной целенаправленности, слабого контроля, недостаточной дифференциации и вариативности, при которой минимально учитываются индивидуальные возможности, потребности и интересы субъектов, не может обеспечить качественную реализацию поставленных перед ней задач.

Не секрет, что значительный объем заданий, предлагаемых для самостоятельной работы, не выполняется вообще, выполняется формально или просто списывается с различных и доступных источников.

Таким образом, активизировать самостоятельную работу в образовательном процессе — значит значительно повысить ее роль в достижении новых образовательных целей, придав ей проблемный характер, мотивирующий субъектов на отношение к ней как к ведущему средству формирования учебной и профессиональной компетенции.

С психологической точки зрения СРС можно определить как целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом и корректируемую им по процессу и результату деятельность [1].

Выделяют пять уровней самостоятельной работы. Первый уровень — дословное и преобразующее воспроизведение информации. Второй уровень — самостоятельные работы по образцу. Третий уровень — реконструктивно-самостоятельные работы. Четвертый уровень — эвристические самостоятельные работы. Пятый уровень — творческие (исследовательские) самостоятельные работы.

Для эффективного выполнения самостоятельной работы необходимо владеть учебными стратегиями — устойчивым комплексом действий, целенаправленно организованных субъектом для решения различных типов учебных задач [2].

Учебные стратегии определяют содержание и технологию выполнения самостоятельной работы. Ставя человека перед необходимостью выбора конкретных действий из множества, они характеризуют ориентировочную и исполнительскую активность обучаемых и состоят из привычных навыков, в состав которых входят сложившиеся способы обработки информации, оценки, контроля и регуляции собственной деятельности. Процесс их формирования начинается в начальной школе и продолжается в течение всего периода обучения: разные учебные действия и алгоритмы образуют взаимосвязи и устойчивые сочетания (комплексы действий), автоматически включаясь в учебную деятельность при выполнении того или иного задания.

Основными компонентами учебных стратегий выступают:

1) долговременные цели (планы, программы), определяющие организацию учебной деятельности на перспективу (достижение учебных целей);

2) технологии (способы, приемы, методы), с помощью которых реализуется достижение учебных целей;

3) ресурсы, которые обеспечивают достижение учебных целей и управление учебной деятельностью.

Входящие в их состав учебные действия и алгоритмы позволяют принять и понять учебную задачу, спланировать ход ее выполнения, проконтролировать и оценить полученный результат.

В соответствии с процессуальными характеристиками учебной деятельности (получение и обработка информации, планирования учебной работы, контроль и оценка) учебные стратегии студентов могут быть разделены на две группы [2].

1. *Когнитивные* стратегии: входящие в них учебные действия направлены на обработку и усвоение учебной информации.

2. *Метакогнитивные* стратегии, организующие и управляющие учебной деятельностью.

К когнитивным учебным стратегиям относятся:

— повторение (заучивание, переписывание, подчеркивание, выделение, обозначение и др.);

— детализация (конспектирование, подбор примеров, сравнение, установление межпредметных связей, использование дополнительной литературы, перефразирование, составление понятийного дерева и другие;

— организация (группирование по темам, составление классификации, таблиц, схем, написание резюме и др.).

Метакогнитивные учебные стратегии включают следующие:

— планирование (составление плана, логика построения содержания, постановка цели, реализация цели и др.);

— наблюдение (оценка достигнутого, ответы на вопросы для самоконтроля, применение теории на практике, составление тезисов по теме, обращение к другим научным источникам и др.);

— регуляция (самоконтроль, самооценка, использование дополнительных ресурсов, волевая регуляция, определенная последовательность выполнения заданий и др.).

Исследователи и практики обращают внимание на то, что самостоятельность учащихся формируется только в процессе активной деятельности. При этом необходимо так направлять деятельность школьников, чтобы она не была только подражательной, а требовала от них поиска способов подхода к решению задачи и новых действий. Во всех случаях, когда учитель хочет особенно активно развивать учебную

самостоятельность учеников, умение рационально учиться, он отдает предпочтение методам самостоятельной работы, которые будут доминировать в сочетании с другими методами обучения, оттеняя самостоятельную активность учеников.

Необходима специальная, учитывающая психологию этого явления организация не только и не столько учителем, сколько самим учеником его самостоятельной работы. В процессе такой организации должна быть принята во внимание и специфика самого учебного предмета: математики, истории, иностранного языка и т.д. В то же время организация самостоятельной работы поднимает целый ряд вопросов, свидетельствующих о готовности к ней самого школьника как субъекта этой формы деятельности. Первый вопрос — умеют ли школьники в своем большинстве самостоятельно работать? Как показывают материалы многих исследований, ответ на этот вопрос в целом отрицательный, даже применительно к студентам, не говоря уже о школьниках.

Можно констатировать несформированность у учащихся психологической готовности к самостоятельной работе, незнание общих правил ее самоорганизации, неумение реализовать предполагаемые ею действия. Если к этому добавить недостаточно высокий уровень познавательного интереса к целому ряду учебных дисциплин, то становится ясно, что ответ на первый вопрос отрицателен. Здесь возникает второй вопрос: могут ли эта готовность, затем способность к эффективной самостоятельной работе стать формой деятельности, а не просто способом выполнять домашние задания? Ответ на этот вопрос утвердителен, но неоднозначен и определяется тем, что, во-первых, формирование этой способности предполагает общеличностное развитие в плане совершенствования целеполагания, самосознания, рефлексивности мышления, самодисциплины, развития себя в целом как субъекта деятельности. Во-вторых, неоднозначность определяется тем, что эта способность эффективна и как бы самопроизвольно формируется

только у учащихся, обладающих положительной учебной мотивацией и положительным (заинтересованным) отношением к учебе. Результаты исследований показывают, что даже у студентов (у 57% первокурсников и 12,8% второкурсников) отношение к учебной деятельности отрицательное. Естественно, что в этих условиях проблема формирования у учащихся способности к самостоятельной работе перерастает в проблему предварительного повышения учебной мотивации (особенно внутренней мотивации на «процесс» и на «результат» деятельности), воспитания интереса к учению.

Как подчеркивают исследователи этой проблемы, при целенаправленном формировании самостоятельности все побуждения, связанные с познавательной активностью, становятся более осознанными и действенными. Усиливается их предвосхищающая, регулирующая роль в учебной деятельности, возрастают активность школьников в перестройке в мотивационной сфере, активные попытки поставить самостоятельные и гибкие цели учебной работы, наблюдается преобладание внутренних мотивов над внешними. При этом исследователи отмечают, что позитивные мотивационные изменения, формирование интереса к учению происходят в результате изменения, совершенствования целостной личности школьника.

В решении задач формирования способности школьников к самостоятельной работе возникает большая педагогическая проблема всего школьного коллектива — целенаправленного обучения учеников, особенно средних и старших классов, содержанию этой работы. Такое обучение включает формирование приемов моделирования самой учебной деятельности, определение учащимися оптимального распорядка дня, осознание и последовательную отработку им рациональных приемов работы с учебным материалом. Такое обучение должно включать формирование приемов моделирования самой учебной деятельности, овладение приемами углубленного и в то же время динамичного (скоростного) чтения, составления

планов разнообразных действий, конспектирования, постановки и решения учебно-практических задач [3].

Отметим еще раз, что в целом самостоятельная работа школьника основывается на правильной, с точки зрения учебной деятельности, организации его классной учебной деятельности. В частности, это относится к связи и переходу от внешнего контроля учителя к самоконтролю школьника и от внешней оценки к формированию его самооценки, что, в свою очередь, предполагает совершенствование контроля и оценивания самим учителем. Соответственно положительный ответ на вопрос о том, может ли у школьника формироваться способность подлинной самостоятельности работы, зависит от совместных действий учителей и школьника, осознания им особенностей этой работы как специфической формы деятельности, предъявляющей к ее субъекту особые требования и доставляющей ему интеллектуальное удовлетворение [4].

Необходимо подчеркнуть, что, хотя конкретные формы и методика организации понимаемой таким образом самостоятельной работы школьника пока еще не разработаны, материалы исследований в этой области уже позволяют определить основу разработки самого подхода. При этом существенно, что предлагаемый подход к рассмотрению самостоятельной работы как особого вида учебной деятельности основывается на принципах развивающего обучения. Это предполагает, что самостоятельная работа школьников, наряду с повышением их предметной компетенции, должна способствовать их личностному развитию как субъектов этой деятельности [3, 5].

В заключение еще раз отметим, что самостоятельная работа школьника как специфическая форма учебной деятельности требует предварительного его обучения приемам, формам и содержанию этой работы учителем. Это подчеркивает важность организующей и управляющей функций учителя и в то же время необходимость осознания школьником себя в качестве подлинного субъекта учебной деятельности.

Самостоятельная работа обучающегося, рассматриваемая в общем контексте его самообразования, представляет собой высшую форму его учебной деятельности по критерию саморегуляции и целеполагания; она может дифференцироваться в зависимости от источника управления, по характеру побуждения и др.

Нужно сказать, что сегодня существуют различные классификации самостоятельных работ. Одни исследователи классифицируют их по целям, другие — по характеру учебных задач, выполняемых обучаемыми в ходе самостоятельных работ. Третьи берут за основу классификации характер учебной деятельности в процессе решения различных задач, а в работах четвертых сделаны попытки создать такую классификацию самостоятельных работ, которая учитывала бы наиболее обобщенные основания [3, 5, 6].

На наш взгляд, наиболее полно отражает дидактическую сущность и роль самостоятельных работ в учебно-воспитательном процессе классификация, основанием которой являются современные трактовки частных дидактических целей, сути познавательных задач и специфики учебно-познавательной деятельности. В этой классификации выделено четыре типа самостоятельных работ.

К первому типу самостоятельных работ отнесены те, частно-дидактическая цель которых — формирование у обучаемых умений выявлять во внешнем плане то, что от них требуется, на основе данного им алгоритма деятельности и посылок на эту деятельность, содержащихся в условиях задания. Познавательная деятельность обучаемых при этом должна заключаться в узнавании объектов данной области знаний при повторном восприятии информации о них или повторных действий с ними.

Частно-дидактическая цель самостоятельных работ второго типа заключается в формировании знаний и деятельности, позволяющих воспроизводить по памяти усвоенную информацию и решать типовые задачи. Познавательная деятельность обучаемых в

этом случае заключается в четком воспроизведении, частичном реконструировании, преобразовании структуры и содержания усвоенной ранее информации. Это предполагает необходимость анализировать данное описание объекта, различные возможные пути выполнения задания, выбирать наиболее правильные из них или последовательно находить логически следующие друг за другом способы решения.

Частно-дидактической целью самостоятельных работ третьего типа является формирование у обучаемых знаний и деятельности, лежащих в основе решения нетиповых задач. Познавательная деятельность обучаемых при выполнении самостоятельных работ третьего типа заключается в накоплении и проявлении во внешнем плане нового для них опыта на базе усвоенного ранее формализованного опыта (опыта действий по известному алгоритму) путем осуществления переноса знаний, умений и навыков. Такая деятельность сводится к поиску, формулированию и реализации способа решения. Это-то и требует выхода за пределы прошлого формализованного опыта и в реальном процессе мышления заставляет обучаемых варьировать условия задачи и усвоенную ранее информацию, рассматривать их под новым углом зрения.

Частно-дидактическая цель самостоятельных работ четвертого типа — создание предпосылок для творческой деятельности. Познавательная деятельность обучаемых здесь 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. Это требует на каждом этапе работы задумываться над сущностью новых действий, над характером той информации, которую следует создавать.

Знание и учет показанных характерных особенностей самостоятельных работ каждого типа должно лежать в основе своевременного и последовательного включения их в учебный процесс. Если такое включение организуется

и с учетом дидактических целей этапов обучения, то тогда можно говорить о том, что самостоятельная работа обучаемых реализуется в качестве органичного элемента целостной системы обучения и воспитания [6].

Таким образом, на современном этапе развития общества при стремительном увеличении объема информации наиболее актуальной становится задача овладения учащимися способами самостоятельного усвоения знаний. В связи с этим меняются и цели образования. На первый план выдвигается формирование и развитие учебной деятельности и наделение учащихся не только пред-

метными, но и общеучебными интеллектуальными умениями, которые обеспечивают самостоятельное овладение знаниями в любых отраслях науки, по любому предмету.

Целью современного образования является полное достижение развития тех способностей личности, которые нужны ей и обществу. Поэтому главная задача педагога состоит в том, чтобы помочь ученику стать свободной, творческой и самостоятельной личностью. Самостоятельность становится качеством личности, что обеспечивает необходимую предпосылку для самоуправления своим поведением.

Примечания:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд. доп., испр. и перераб. М.: Университетская книга, Логос, 2007. 384 с.
2. Кострамина С.Н., Дворникова Т.А. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов // Вестник СПбГУ. Сер. 6. Философия. Политология. Социология. Психология. Право. Международные отношения. 2007. Вып. 3. С. 295-306.
3. Белкин Е.Л. Теоретические предпосылки создания эффективных методик обучения // Начальная школа. 2001. №4. С. 11-20.
4. Габай Т.В. Учебная деятельность и её средства. М.: Изд-во МГУ, 1988. 91 с.
5. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. М.: Просвещение, 1988. 342 с.
6. Хакунова Ф.П. Проектирование и реализация эффективного учебного процесса (системный подход). М., 2003. 180 с.

References:

1. Zimnyaya I.A. Pedagogical psychology: a manual for higher schools. 2 ed. enlarged and corrected. M.: Universitetskaya kniga, Logos, 2007. 384 pp.
2. Kostramina S.N., Dvornikova T.A. Educational strategies as a means of organization of independent work of students // The St. Petersburg State University Bulletin. Series 6. Philosophy. Political science. Sociology. Psychology. The law. The international relations. 2007. Issue 3. P. 295-306.
3. Belkin E.L. Theoretical precondition of creating the effective methods of teaching // Nachalnaya shkola. 2001. No. 4. P. 11-20.
4. Gabai T.V. Educational activity and its means. M.: MSU Publishing house, 1988. 91 pp.
5. Talyzina N.F. The formation of the cognitive activity of junior schoolchildren. M.: Prosveshchenie, 1988. 342 pp.
6. Khakunova F.P. Projecting and realization of the effective educational process (a system approach). M., 2003. 180 pp.