

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В ІНФОРМАЦІЙНО-НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

***Анотація.** У даній статті автор зазначає, що успішна самостійна робота студентів у сучасному університеті можлива лише в умовах створення і функціонування інформаційно-навчального середовища, під яким слід розуміти сукупність умов, що сприяють виникненню й розвитку пізнавальних якостей у студентів.*

***Аннотация.** В данной статье автор отмечает, что успешная самостоятельная работа студентов в современном университете возможна только в условиях создания и функционирования в информационно – учебной среде, под которой понимается совокупие условий содействующих возникновению и развитию познавательных качеств у студентов.*

***Annotation.** In this article an author marks that successful independent work of students in a modern university is possible only in the conditions of creation functioning of information and education environment, under which it follows to understand the aggregate of terms which are instrumental in an origin and development of cognitive qualities for students.*

В сучасних умовах подальший розвиток системи освіти полягає у забезпеченні підготовки випускника до творчого самостійного вирішення проблем. В основу соціального замовлення, в цілі професійної підготовки майбутніх спеціалістів закладається вимога – формувати особистість, здатну до саморозвитку і самовдосконалення. Серед нововведень, що стосуються удосконалення навчання студентів, особливої уваги сьогодні заслуговує проблема збільшення обсягів і підвищення якості самостійної роботи студентів (СРС). Це обумовлюється провідним впливом СРС на розвиток пізнавальної активності студентів, самостійності, особистісного росту, відповідальності, можливостями безпосереднього поєднання теоретичної діяльності з вирішенням практичних завдань.

У сучасній світовій педагогіці вищої школи СРС розглядається як провідний метод професійної підготовки майбутніх фахівців. Тому суттєво збільшується частка і роль самостійної роботи у навчальному процесі, чіткіше визначається методика і дидактичні засоби її реалізації. Частка самостійної роботи при підготовці фахівців у європейських університетах дуже зросла і сьогодні займає не менше 75% усього часу, відведеного на підготовку фахівців.

У нашій країні необхідність збільшення обсягів СРС обумовлюється ще й скрутним економічним станом системи освіти, непродуманими реформами і скороченням термінів підготовки, коли, з одного боку, значно скорочується кількість годин аудиторних занять, а з другого – до навчального плану постійно вносяться нові предмети.

Організація самостійної роботи учнів і студентів є однією з давніх проблем педагогічної теорії і практики. Проблема самостійної роботи студентів є складною та багатогранною. Підходи дослідників до визначення сутності, організації, методів СРС надзвичайно різноманітні.

Трактування сутності самостійної роботи насамперед залежить від загальної концепції навчального процесу. А тому СРС витлумачують то як метод навчання, то як форму організації навчальної діяльності, то як засіб, а останнім часом, – як технологію, техніку чи навіть прийом. Якщо вбачати сутність навчання у передачі знань і способів діяльності, то самостійну роботу можна вважати засобом закріплення і тренування, вироблення вмінь і навичок. Якщо ж навчання розглядати як формування пізнавальної діяльності, то самостійна робота виступає засобом розвитку творчих здібностей і

професійного мислення. Якщо виходити із розуміння навчання як процесу управління формуванням особистості спеціаліста, то самостійна робота студентів виявляється способом формування самостійності і активності особистості. Важливе значення для визначення сутності СРС має і те, де і як вона проводиться, яка при цьому роль викладача [1, 45].

У психолого-педагогічній літературі вживаються два близьких за змістом, але не рівнозначних терміни – „самостійна робота” і „самостійна діяльність” студентів. Головна відмінність самостійної роботи від самостійної діяльності – в особливостях їх організації і полягає в тому, що:

- самостійна робота є формою організації самостійної діяльності;
- самостійна робота завжди чітко обмежена часовими рамками;
- результати виконання самостійної роботи контролюються педагогами, а тому її виконання є обов’язковим для кожного студента.

В Українському педагогічному словнику „різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності школярів, яка здійснюється на навчальних заняттях або вдома за завданням вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі” трактуються як самостійна навчальна робота. Найбільш поширеними видами самостійної навчальної роботи в учнів є праця з підручником, навчальним посібником, дидактичними матеріалами, персональним комп’ютером, розв’язання задач, підготовка рефератів, творів, доповідей, виконання лабораторних робіт, дослідницька діяльність, моделювання, конструювання, самостійні спостереження [5, 297].

Дослідник М. Солдатенко вважає доцільним замінити поняття „самостійна робота студентів” поняттям „самостійна діяльність студентів. Він пише: „Термін „самостійна робота” студентів не зовсім чітко відображає те, що саме робить студент і якою є його „робота”. На нашу думку, суті та характеру проблеми, яку ми розглядаємо, більше відповідає термін „самостійна пізнавальна діяльність”. Цей вираз засвідчує наявність широкої царини пізнання, від читання книг до використання мережі Інтернет. Надалі будемо вживати терміни самостійної роботи чи пізнавальної діяльності лише у більш вузькому та конкретному значенні – самостійної навчально-пізнавальної діяльності, тобто діяльності, пов’язаної з оволодінням певними знаннями, необхідними майбутньому спеціалісту. Поняття самостійної пізнавальної діяльності ми визначаємо як складний пізнавальний процес, систему внутрішніх та зовнішніх дій, зумовлених єдністю мотивів та метою, спрямований на сприйняття і творче засвоєння знань” [6, 8].

Отже, на думку М. Солдатенка, самостійна пізнавальна діяльність студентів – це діяльність, яка здійснюється ними в процесі навчальної роботи, відповідає перш за все вимогам навчальних планів і програм, де студенти під безпосереднім керівництвом викладача (або без нього) набувають знань, умінь і навичок, що приводять їх до нових пізнавальних результатів. Можна твердити, що самостійна пізнавальна діяльність ототожнюється з самостійною діяльністю і тому розглядається в системі всіх форм організації засвоєння, пошуку знань, формування умінь. Виходячи з цього, ми розуміємо, що самостійна пізнавальна діяльність студентів може здійснюватися в аудиторних і неаудиторних умовах, а також під керівництвом викладача і без безпосереднього керівництва, тобто при безпосередньому і опосередкованому впливі викладача на процес пізнання студентів. Самостійна пізнавальна діяльність студентів здійснюється при будь-яких організаційних формах навчальних занять [6, 9].

На нашу думку, особливого прогресу у розумінні сутності СРС заміна поняття „робота” поняттям „діяльність” не спричиняє. Можна було б обмежитись традиційним визначенням, до якого звикли і яке досить правильно окреслює скерованість і межі цієї

роботи. Надалі ми будемо вживати поняття „самостійна робота студентів” і „самостійна пізнавальна діяльність студента” як синоніми і використовувати в залежності від контексту. У тих випадках, коли мова йде про організацію, доцільно, на наш погляд, вживати поняття „робота”, коли ж ідеться про психолого-педагогічні умови, то краще підходить поняття „діяльність”.

Набагато важливіше говорити про зміст цієї роботи, систему пізнавальних завдань, форми і методи керування, фактори, що визначають ефективність СРС. Одна із основних вимог до системи пізнавальних завдань – поетапне зростання їх складності від рівня, доступного студенту на початку роботи, до необхідного рівня в її кінці. При побудові такої системи завдань необхідно враховувати, що, як стверджував Л.С.Виготський, навчання носить розвиваючий характер тільки тоді, коли воно лежить „в зоні найближчого розпитку”. Під „зоною найближчого розвитку” слід розуміти відстань між рівнем актуального розвитку, визначеного за допомогою завдань, розв’язаних самостійно, і рівнем можливого розвитку, визначеного за допомогою завдань, розв’язаних у співпраці з більш розумним товаришем. Дотримання цієї вимоги робить навчання більш ефективним, викликає інтерес у тих, кого навчають, сприяє виникненню стійкої мотивації до вивчення предмета [3, 81].

Отже, поняття самостійної роботи набагато складніше, ніж здається на перший погляд, і вимагає спеціального розкриття. Самостійна робота, що використовується викладачами в практичній діяльності з метою організації і управління пізнавальною діяльністю студентів на основі системи пізнавальних завдань, дозволяє забезпечити перехід кожного студента від наявного рівня знань, що вимагаються, тобто значно підвищити якість їх підготовки.

Через наявність багатьох визначень самостійної роботи в педагогічній літературі ми будемо дотримуватися наступного формулювання: самостійна робота – це форма професійної підготовки, що здійснюється студентом самостійно за індивідуальним завданням та при методичному керівництві викладача, але без особистої участі останнього.

Самостійна робота за своєю сутністю є засобом управління пізнавальною діяльністю, а це означає, що в процесі самостійної роботи необхідно, щоб діяльність того, кого навчають, керувалася викладачем. Як вказувалося в роботі „Основи самоорганізації навчальної діяльності і самостійної роботи студентів” (М., МДУ, 1981), „самостійна робота не є самостійною діяльністю студентів по засвоєнню навчального матеріалу, а є особливою системою умов навчання, що організовує викладач”.

Результативності самостійної роботи студентів, на нашу думку, заважають в основному дві групи причин, що мають місце в сьгоднішній діяльності навчальних закладів:

1. Залежні від самого студента: недостатня працелюбність, слабкість волі, наполегливості, загальної підготовленості, здібностей, відсутність умінь самостійно працювати та ін.;

2. Залежні від викладача, кафедр, деканату. Ці причини пов’язані з організацією навчального процесу у ВНЗ (перевантаженість викладачів і студентів аудиторними заняттями), у зв’язку з цим завжди бракує часу, відведеного на самостійну роботу.

Таким чином, самостійну роботу можна визначити як з точки зору організаційно-педагогічної діяльності викладача, так і виходячи із навчальної діяльності студентів. Звідси зрозуміло, що з точки зору викладача самостійна робота являє собою спосіб організації навчальної роботи студентів.

Значний інтерес становить погляд на те, кого ми навчаємо у процесі самостійної роботи: 1) студент сам повинен здійснювати пізнавальну діяльність, оскільки лише у

процесі власної діяльності він може отримати знання, 2) керуванням пізнавальною діяльністю студента з боку викладача. Дане протиріччя виступає діалектичним, тобто джерелом розвитку предмета. Шляхом розкриття і визначення способу практичного розв'язання вказаного протиріччя відбувається сходження від абстрактної сутності і нерозмежованого цілого до конкретного. Для розв'язання цієї проблеми слід відповісти на питання: на якій основі може бути організована самостійна робота і керування нею?

Сьогодні більшість викладачів піддає сумніву достатню зрілість студентів для самостійної роботи. Таким чином, виникає протиріччя. З одної боку, для розвитку самостійності і вміння самостійно працювати необхідно надати цю самостійність і достатньо часу для самостійної роботи. З другої боку, і те й інше має бути підготовлене відповідними вміннями і мотивацією, які необхідно цілеспрямовано формувати під керівництвом викладача. Багато дослідників вбачає ці засоби керівництва у настановчих лекціях та індивідуальних консультаціях.

При організації самостійної роботи слід дотримуватись принципів:

- необхідності управління цим процесом; врахування та розвитку мотивації навчання в активізації самостійної пізнавальної діяльності;
- єдності самостійної пізнавальної діяльності з розвитком особистості студента;
- індивідуального та диференційованого підходу до студентів у процесі активізації їх самостійної пізнавальної діяльності;
- відповідності самостійної пізнавальної діяльності обсягу та змісту навчальної програми;
- забезпечення раціонального використання навчально-матеріальної бази в процесі активізації самостійної пізнавальної діяльності.

Розглянемо підходи до розуміння сутності і значимості СРС у зарубіжній дидактиці вищої школи. Зарубіжні дидакти розглядають самостійну роботу студентів як шлях до самостійності у мисленні і характері. Для того, щоб самостійна робота студентів була більш продуктивною, необхідні: активна роль студентів у власному навчанні, кваліфіковане педагогічне керівництво, наявність умов, що сприяють виникненню потреби у самостійній роботі.

Педагогічне керівництво можна розуміти вузько, вважаючи його проявом лише безпосереднього керівного впливу викладача – вказівки, поради, консультації з конкретних завдань, що виконують студенти. Безперечно, що не тільки такі прямі впливи викладача надають самостійній праці студента більшій раціональності. Тому нам здається більш правильним віднести до опосередкованого педагогічного керівництва всі свідомо використовувані викладачем елементи діяльності вищого навчального закладу, які своїм результатом мають підвищення ефективності самостійної роботи. Таким чином, педагогічним керівництвом можна вважати як прямі вказівки викладача, так і створення бібліотечних каталогів, що полегшують вибір курсів і планування часу, а також впровадження міждисциплінарних занять студентів, що сприяють виникненню потреби у самостійній роботі, створення відповідної мотиваційної обстановки у вищій школі.

У певному розумінні педагогічним керівництвом ми можемо вважати навіть заклики до студентів звертати особливу увагу на самостійну роботу, на здобування відповідних умінь та навичок.

Розглянемо важливе питання про те, як співвідноситься самостійна робота студентів з превалюючими нині підходами до організації навчання у вищій школі, зокрема з особистісно орієнтованим навчанням. Ідея особистісно орієнтованого підходу в освіті ставить у центр уваги саму людину, виходячи з філософського розуміння людини як неповторної, унікальної цілісності, як джерела власної активності і творчості, яка сама

може і повинна визначати цілі і цінності свого життя, визначати власний розвиток. Прихильники цієї парадигми рекомендують будувати навчальний процес на засадах індивідуальної свободи поведінки, недирективності, ліберального ставлення.

Головне завдання викладача в умовах особистісно орієнтованого навчання – надати студентові коректну і своєчасну допомогу в самоактуалізації (виявленні і розвиткові природних нахилів, самоствердженні). Основним завданням, яке вирішується в процесі професійної підготовки, є усвідомлення особистістю себе й іншої людини як головної суспільної цінності і розвиток професійної самосвідомості. Відповідно до цього основні завдання, які визначають навчальну діяльність студентів, пов'язані з процедурами самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення.

В основу розвиваючого методу покладено навчання самоорганізації. Кожний студент вибирає для себе освітнє завдання чи проект, партнерів для його реалізації, вирішує, буде він працювати один чи ввійде в групу. Процес навчання розробляється так, щоб підвищувалась вірогідність переживання особистісного успіху студентів. Здатність завчасно бачити і рефлексувати свої цілі, форми і реакції комбінацій, що з них утворюються, успіх чи невдачу, – свідчить про максимальну самостійність учасників педагогічного процесу. Основним принципом такого навчання є визначення людини як центрального суб'єкта, що інтегрує й організовує свій процес освіти.

Тому в процесі навчання студентів орієнтують на пошук власних шляхів прояву себе як майбутніх менеджерів, на самоусвідомлення (розуміння власних прагнень як у пізнавальному, так і загальножиттєвому контексті), а студент є активним учасником процедур визначення змісту і напрямів власної професійної освіти. Отже, процес професійної освіти виступає як створення такого зовнішнього середовища, яке підтримує саморозвиток, а успіх педагогічної діяльності визначається, перш за все, результатами впливу на особистість [4, 25].

Можна виділити дві парадигми вирішення головних завдань економічної освіти – традиційно-творчу і дослідницько-орієнтовану. Кожна з них передбачає своєрідний підхід до організації СРС.

„Традиційно-творча” парадигма економічної освіти базується на підході до процесу навчання як особливого мистецтва, де педагоги є творчими особистостями. Сам процес освіти є, перш за все, засвоєнням елементів майстерності. Як показують дослідження, знання накопичуються значною мірою через експериментування, шляхом спроб і помилок, внаслідок чого формується практичний досвід творчого вирішення професійних завдань.

„Дослідницько-орієнтована” парадигма економічної освіти базується на необхідності дослідження суб'єктом навчання самого процесу навчання і ситуації, на тлі якої він відбувається. Ця парадигма розглядає студента як активного діяча, провідного суб'єкта підготовки. Отже, чим краще майбутній менеджер розбирається в передумовах і наслідках своїх дій, тим більш ефективно він зможе контролювати і керувати своєю діяльністю.

Прихильники такого підходу вважають, що саме студенти повинні грати все більшу роль у визначенні напрямів пізнавальної діяльності відповідно до усвідомлених цілей. Навчальні і професійні цілі повинні визначатись не тільки методичними вимогами, а, в першу чергу, моральними й етичними факторами. Функція вузівського педагога та зміст процесу навчання спрямовані на надання студентам допомоги в прийнятті на себе відповідальності за події, що відбуваються. Основним завданням є сприяння розвитку самосвідомості, здатності до рефлексивної діяльності. Знання й уміння, що засвоюються, заздалегідь не визначені повністю. В ході навчання відбувається засвоєння методичних прийомів безпосереднього дослідження процесу, в який включений студент, розвивається

здатність до критичного дослідження навіть тих явищ, які є загальновідомими і в традиційному навчанні сприймаються як аксіоми. Таким чином, студентам – майбутнім менеджерам надається можливість глибше пізнати себе і своє оточення з тим, щоб змінити на краще власне сприймання і розуміння подій, що відбуваються.

Більшість дослідників вважає, що особистісно орієнтоване навчання надає кращі можливості до організації СРС. Російський дослідник В. Серіков відзначає, що особистісно орієнтований зміст „може бути заданим на основі моделей ситуацій, які актуалізують у навчально-виховному процесі колізії, що вимагають прояву особистісних функцій того, хто навчається. В цьому полягає специфіка орієнтованого змісту: він не може задаватись у відриві від процесуальної форми його існування” [2, 65]. Освіта на особистісному рівні – це смислове, об’єктне сприймання реальності, і тому жодна предметна діяльність не може гарантувати виникнення особистісного смислу без активності самої особистості. Основою особистісного підходу, на думку дослідника, є формування моральної самосвідомості особистості, що є основою її подальшого розвитку та саморозвитку.

В навчально-виховному процесі необхідне створення ситуацій, що сприяють самоствердженню особистості, характерними ознаками яких є: моральний вибір; самостійна постановка цілей; реалізація студентом ролі співавтора навчального процесу; відчуття власної значущості для інших людей; самоаналіз і самооцінка; усвідомлення своєї відповідальності за явища природної і соціальної дійсності тощо. Виховний вплив, що відповідає цим критеріям, не можна здійснити лише засобами предмету, що вивчається, він повинен реалізовуватись всіма можливими засобами, що є у розпорядженні педагога, включаючи і власну особистість, моральний досвід. Отже, основною процесуальною характеристикою особистісноорієнтованої освіти є навчальна ситуація, яка актуалізує особистісні функції студентів [7, 76].

У парадигмі особистісно орієнтованого навчання у порядку денному постає проблема розвитку здібностей людини – перетворення кожної особистості в активного суб’єкта суспільного прогресу, тобто змінюються завдання і функції студента та викладача. Зникає „розподіл життя” людини на період придбання знань (навчання) та наступний етап їх віддачі. Освіта людини ніколи не встигатиме за новими відкриттями та теоріями, не відповідатиме вимогам практики, якщо вона не буде спиратись на активність і самостійність особистості та постійний розвиток її творчого потенціалу. Отже, одним з важливих напрямків у теорії та практиці особистісно орієнтованого навчання є не тільки і не стільки одержання студентом готових знань, а головне – навчання його методам здобуття цих знань для продовження освіти протягом усього життя.

Усі дослідники одноставно визнають, що ефективність самостійної навчальної діяльності значною мірою залежить від якості організації та керівництва нею з боку викладача. Останній опрацьовує систему завдань, визначає мету, навчає студентів раціональних прийомів розумової праці, здійснює інструктаж перед виконанням завдань, спостерігає за ходом їх виконання, оцінює результати.

Однією з найважливіших сучасних умов, що впливають на СРС і визначають її ефективність, є навчальне середовище вищого навчального закладу, під яким у дещо звуженому значенні розуміється інформаційне навчальне середовище, а в ньому – оснащеність ВНЗ найновішими засобами комунікації та використання новітніх інформаційних технологій.

Успішна самостійна робота студентів у сучасному університеті можлива лише в умовах створення і функціонування інформаційно-навчального середовища, під яким слід

розуміти сукупність умов, що сприяють виникненню й розвитку пізнавальних якостей у студентів.

Призначення інформаційно-навчального середовища:

- вияв, розкриття та розвиток здібностей і потенційних можливостей студента до творчої ініціативи;
- створення умов для самостійного здобування знань і їх якісного засвоєння;
- забезпечення автоматизації процесу збору, аналізу, обробки та використання найрізноманітнішої інформації для навчальної мети;
- автоматизована обробка результатів тестування;
- компенсаторність негативних наслідків інтенсивного спілкування студента з Інтернет.

Середовище має спонукати студента до самостійного пошуку, надавати йому можливості для саморозвитку, підтримувати і компенсувати втрати енергії, часу, ресурсів.

Для розвитку СРС найважливішою умовою є індивідуалізація навчання, яка повинна бути покладена в основу функціонування системи професійної підготовки. Її мета досягається спільними зусиллями студента і викладача, отже методи удосконалення СРС мають носити двосторонній характер, і в своїй основі вони повинні відображати діяльність у системі „викладач-студент” і враховувати характер цієї діяльності. Без відповідного удосконалення самостійної пізнавальної діяльності неможливо реалізувати цілі і задачі процесу засвоєння навчального матеріалу. Вся система організації самостійної пізнавальної діяльності повинна бути спрямована на забезпечення творчого характеру, причому як з боку викладачів-організаторів, так і співучасників цього процесу – студентів.

Розгляд самостійної роботи в рамках існуючої організації діяльності вищої школи позбавлений сенсу. Зокрема, безплідними, на наш погляд, є концепції самостійної роботи студентів, які проголошують її метою розвиток самостійності як риси, що полягає у здатності організувати і реалізувати свою діяльність без стороннього керівництва і допомоги. При такому підході вихолощується сутність самостійної роботи студентів як визначального фактора їх навчальної діяльності.

Потрібні нові підходи до організації СРС, і ці підходи, на нашу думку, ми можемо віднайти, придивляючись до організації самостійної роботи студентів у кращих світових університетах та переносючи все краще з їх досвіду на ґрунт української вищої школи.

#### **Література:**

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник. – К., Либідь, 1998. – 560 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. школа, 1991. – 204 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр „Академия”, 2003. – С. 22.
5. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. М.: Логос, 1999. – 188 с.
6. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність як фактор професійного зростання майбутнього фахівця. / Педагогічні технології у неперервній професійній освіті. – К., Віпол, 2001. – 502 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебник для вузов. – СПб., Питер, 2001. – 544 с.