

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ФОРМЫ, СОДЕРЖАНИЕ, УПРАВЛЕНИЕ

Е.Ф. Карпиевич

Самостоятельная работа студентов определена в БГУ как ключевая содержательная идея реформирования университетского образования. На сегодняшний момент почти никого не нужно убеждать в том, что для современного выпускника университета важно гибко реагировать в любой профессиональной и жизненной ситуации, самостоятельно выстраивать собственную деятельность. Выделение приоритета самостоятельности является реакцией на вызовы времени: преодоление понимания образования прежде всего как преподавания, а преподавания – как речи преподавателя в аудитории. Это воплощение идеи перехода от парадигмы обучения к парадигме учения.

В данной статье нам хотелось бы обозначить отдельные научно-методические разработки, уже сделанные университетским сообществом для ее организации, а также остановиться на некоторых противоречивых моментах, требующих, как видится, осмысления и разрешения в перспективе. Стоит отметить, что самостоятельная работа некоторой частью университетского сообщества интерпретируется как очередная педагогическая мода, не одну волну которой пережил университет (массовое внедрение учебно-методических комплексов, технологий активного обучения и т.д.). Осторожно-отстраненное отношение к данной новации проявляется в том, что ее подменяют описанием обычной каждодневной работы преподавателей (кафедр, факультетов) по организации учебного процесса. Но действительно ли самостоятельная работа студентов – это то, что давно и успешно реализуется в учебном процессе? Или на сегодняшний день в ней содержится нереализованный потенциал?

Для уточнения сути самостоятельной работы в современных условиях предпринимается множество попыток установления рамок данного понятия. Из учебников по педагогике, сети Интернет извлекаются определения, которые мы «примеяем» на себя. Исследователи озадачены: является ли самостоятельная работа методом обучения, формой занятий или высшим способом учебной деятельности? Практики же больше обеспокоены выяснением веса самостоятельной работы в учебных планах, расчетом нагрузки, а также материально-техническим и методическим обеспечением данного нововведения.

О чем же удалось договориться на данный момент? Необходимо отметить, что в Белгосуниверситете разработаны:

- Программа «Совершенствование организации обеспечения и контроля качества самостоятельной работы студентов (2004–2009)»;
- «Концепция педагогического обеспечения самостоятельной учебной деятельности»;
- Пособие для преподавателей и студентов «Педагогические основы самостоятельной работы студентов» (под общ. ред. Жук О.Л.);
- Методическое пособие «Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы» (Сергеенковой В.В.).

Самостоятельная работа рассматривается в двух контекстах: *собственно самостоятельная работа (СРС)* (организуемая самим студентом в рациональное с его точки зрения время, как правило, вне аудитории, мотивируемая собственными познавательными потребностями и контролируемая им самим) и *управляемая самостоятельная работа студентов (УСРС)* (самостоятельное, опосредованное управлением со стороны преподавателя выполнение студентом выданного преподавателем учебного задания в специально отведенное время, чаще – в аудитории).

Второй консенсус – это выделение *аудиторной* и *внеаудиторной* самостоятельной работы. Договоренность о понятиях в нашей ситуации имеет сугубо прагматическое значение, поскольку позволяет обсуждать организацию самостоятельной работы на общем языке. Однако на сегодняшний день расставлены далеко не все рамки, необходимые для реализации данного проекта: когда мы начинаем говорить о самостоятельной работе не только на теоретическом, но на прагматическом уровне, наш предмет ускользает, а под вывеску самостоятельности начинает легко попадать весь образовательный процесс – происходит безграничное педагогическое творчество. В частности, это проявляется в выборе форм самостоятельной работы.

В каких формах осуществляется самостоятельная учебная деятельность студентов? Для преподавателей этот вопрос на данный момент является одним из наиболее актуальных. Анализ учебных программ, а также графиков контролируемой самостоятельной работы позволяет обнаружить присутствие следующих форм:

- индивидуальные консультации;
- тестирование;
- рефераты;
- промежуточные зачеты;
- индивидуальные собеседования;
- эссе;
- коллоквиумы;
- контрольные работы;

- лабораторные работы.
- Это список можно расширить следующими наименованиями:
- ведение конспекта;
 - чтение текстов и создание вторичных научных документов;
 - подготовка презентации;
 - выполнение проектов;
 - создание «портфолио»;
 - «анализ конкретных ситуаций» (case study);
 - курсовое и дипломное проектирование.

Данные формы охватывают различные уровни студенческой активности и виды итогового результата. Несомненный оптимизм вызывает наличие множества активностей, которые начинают реализовываться в университете. В то же время видится проблема смешения жанров. Во-первых, зачастую формы контроля (например, промежуточный зачет) ставятся в один ряд с формами учебной деятельности студентов (например, реферат). Для повышения прозрачности и продуктивности организации самостоятельной работы стоит обратить внимание на следующие рекомендации:

Форма самостоятельной работы	Результат	Способ оценивания
------------------------------	-----------	-------------------

Например

Групповые студенческие проекты	Групповой отчет + защита проекта	Промежуточный зачет
--------------------------------	----------------------------------	---------------------

Во-вторых, присутствует проблема смешения форм аудиторной работы и аудиторной самостоятельной работы студентов. Трудно поспорить с тем, что на лекции студент сам пишет, а на семинаре сам выступает. На практике, когда речь идет об аудиторной контролируемой работе, преподавателю (а тем более студентам) не всегда понятно, что же необходимо делать. Принципиальный вопрос о способах организации аудиторной самостоятельной работы пока находит следующие ответы:

- задача студентов в аудитории – представить результаты внеаудиторной самостоятельной работы, а также выполнение различного рода заданий;
- задача преподавателя – дать оценку работе, предоставить обратную связь, проконсультировать.

В контексте аудиторной самостоятельной работы преподаватели часто начинают говорить о методах активного обучения. Однако не совсем понятно, чем их использование в условиях обычного семинарского занятия отличается от специфики применения в рамках КСР. Корректно

ли говорить о самостоятельной работе студента, который, участвуя в проводимой на занятии дискуссии, один раз высказал свою точку зрения? Вероятно, если методы активного обучения вписывать в самостоятельную работу, то необходимо в них различать и фиксировать по времени и месту выполнения разные фазы (например, в дискуссии – подготовка к участию и непосредственное участие; в групповой работе – выполнение задания (вне аудитории) и устная презентация его результатов (аудиторная самостоятельная работа)).

Следует отметить, что корректность обращения с формами самостоятельной работы студентов во многом зависит и от объема необходимого времени – и это один из самых болезненных моментов. Несомненно, все наши замечательные разработки наталкиваются на существующие нормы нагрузки преподавателя и студентов. С одной стороны, стоит продвигать скорейшее изменение правовой и экономической подоплеку данного нововведения, а с другой, – находить в хорошо известных способах работы внутренние резервы для изменения характера учения.

Как же изменить характер учебной деятельности студентов? Если отнестись к формам самостоятельной работы с критической позиции, то можно смело упрекнуть себя в том, что многое из перечисленного не является принципиально новым. Действительно, отбросив такие новомодные слова как *эссе, портфолио* и *кейс-стади*, будет несложно обнаружить, что останутся в этом списке хорошо знакомые слова, обозначающие традиционные виды деятельности: *реферат, конспект* и другие. Некоторые из них (например, реферат) имеют настолько испорченную репутацию, что у многих исследователей не поднимается рука на то, чтобы переносить их в современные рекомендации для самостоятельной работы.

В ситуации переосмысления традиционного понимания самостоятельной работы важным становится не только выбор формы, но и поиск внутренних механизмов изменения характера учебы. Здесь стоит обратить внимание на традиционное для дидактики разделение на *репродуктивный* и *продуктивный* уровни. Перенос данной типологии на самостоятельную работу означает, что *репродуктивный характер* – это выполнение действий по образцу, отработка и усвоение того, что было пройдено в рамках лекционных и семинарских занятий; *продуктивный характер* означает деятельность в нестандартной ситуации, добывание субъективно нового.

В качестве другого средства определения характера самостоятельной учебной деятельности может, с нашей точки зрения, продуктивно использоваться типология концептуальных подходов к проектированию учебных курсов. Иными словами, характер самостоятельной учебной деятельности зависит от того, какие концептуально-ценностные основания лежат в основе преподаваемого курса. На сегодняшний день одной из популярных

и цитируемых разработок в данной области является типология Сьюзан Тухи [2]. Сформулированные ею образовательные ценности и убеждения для пяти подходов (дисциплинарного, исполнительского, когнитивного, эмпирического и социально-значимого) позволяют нам уточнить характер самостоятельной работы.

Подходы к проектированию программ учебных курсов (Сьюзан Тухи)

Традиционный (дисциплинарный) подход	Курс предполагает освоение информации, фактов и концепций, выделенных на основе логики научного предмета.	Самостоятельное изучение материала, отобранного преподавателем; выполнение упражнений для закрепления.
Исполнительский (практико-ориентированный) подход	Целью изучения курса является приобретение набора навыков профессиональной деятельности. Теория изучается только в контексте ее применения.	Самостоятельная работа, целеориентированная преподавателем и предполагающая обработку определенных навыков.
Когнитивный подход	Учебный курс направлен на развитие интеллектуальных способностей, предполагает освоение способов мышления, требующий высокой дисциплины.	Самостоятельная работа, предусматривает углубленный критический анализ и последующее обсуждение ограниченного объема учебного материала.
Эмпирический (лично-значимый) подход	Курс предполагает изучение тех знаний и умений, которые представляют личную значимость для студента.	Студенты определяют цели и содержание самостоятельной работы, участвуют в составлении программы, а также с легкостью оценивают собственные достижения.
Социально-значимый подход	Курс направлен на подготовку выпускника, способного к самореализации в социальном контексте; учитывает лишь имплицитные интересы (социальные, экономические, политические), а не только на порядок в обществе.	Студенты разрабатывают групповые проекты, содержание которых систематизируется вокруг социально-значимых проблем.

Самоопределение преподавателя в данных подходах может помочь в выборе содержания для самостоятельного изучения. Однако не только лишь содержание определяет характер самостоятельной работы, важно и то, какие учебные действия с ним студент должен совершить, в каких формулировках предлагаются задания. Для их уточнения мы можем воспользоваться таксономией образовательных целей Б. Блума, которая полностью отвечает требованиям когнитивного подхода. Однако отдельные элементы таксономии могут переноситься и в другие концептуальные подходы.

Итак, Блум в 1956 году разбил образовательные цели на шесть основных уровней (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание) и описал их, что особенно важно, на языке поведенческих изменений. Это помогает нам сформулировать типы заданий и виды учебных действий для самостоятельной работы студентов в современном университете.

**Типы заданий и виды учебных действий
для самостоятельной работы**

Тип задания	Учебные действия
<p>Усвоение репродуктивных результатов знания о предмете (знание, знание)</p> <p>Изучение и личностные действия, свойства, свойства и методы</p>	<p>Называть ...</p> <p>Перечислять ...</p> <p>Описывать ...</p>
<p>Понимание основных понятий</p> <p>Смысловое понимание и использование, интерпретация фактов, применение</p>	<p>Раскрывать значение ...</p> <p>Перифразировать объект знания ...</p> <p>Привести пример ...</p>
<p>Применение</p> <p>Использование информации, применение методов, концепций, теорий и методов культуры</p>	<p>Применять ... для решения ...</p> <p>Использовать свои знания для того, чтобы ...</p> <p>Показать, какой образ ...</p>
<p>Анализ результатов литературы, исследование его структурных</p> <p>Структурное понимание, использование структурных, решение проблемных ситуаций</p>	<p>Перечислять основные структуры ...</p> <p>Различать по уровню ...</p> <p>Изобразить ...</p>
<p>Синтез результатов литературы</p> <p>Создание, решение проблем и личностные, социальные действия, использование информации</p>	<p>Предложить ... для решения проблемы ...</p> <p>Сопоставлять ...</p> <p>Например, ...</p>

<p>Сложность задания, ограниченность времени, проверка идентичности задания тематике; выбор, основанный на четком критерии</p> <p>Сценарий, определение</p>	<p>Сложность задания, проверка идентичности...</p> <p>Сложность задания, проверка идентичности...</p> <p>Дать оценку, решить и т.д., в точном времени, основываясь на...</p>
---	--

Задания, сформулированные на основе предлагаемой типологии, содержат в себе требования к учебной деятельности, поэтому могут сделать самостоятельную работу внятной для студента, а для преподавателя – стать реальным средством влияния на характер самостоятельной работы.

Говоря об *управлении самостоятельной работой студентов*, отметим, что идея управляемости – это определенный брэнд, который выделяется в разработках темы самостоятельной работы в университете. Однако чаще всего осуществляется попытка свести понимание управления только лишь к контролю.

Контроль – это, несомненно, сильный инструмент управления, имеющий, однако, свои границы. Привычные к контролируемой работе люди, сталкиваясь с незнакомыми ситуациями, нуждаются в указаниях извне, они приобретают знания и опыт путем инструктажа. В то же время от будущих специалистов ожидается способность действовать не только в знакомой профессиональной среде, но и в меняющихся обстоятельствах. И если доминирование контроля сужает пространство самостоятельности, то управление – более общее и нейтральное выражение – предполагает, что активности управляемых придается определенное направление, а не разбрасывается бесцельно.

На данный момент необходимым видится не столько опровержение легитимности управления, сколько значительное уточнение его понимания. Предметом обсуждения и разработок могут послужить следующие проблемные моменты, которые можно рассматривать дихотомично:

Какова цель управления?

Обеспечить усвоение и воспроизведение материала.

Побудить к самостоятельному формированию проблем.

Прояснение аспекта целеполагания необходимо нам для конкретизации управленческих действий. Если ставится задача обеспечить усвоение материала, то типичными становятся такие способы как показ, сообщение, разъяснение. Вторая сторона целеполагания характеризуется стимулированием, постановкой перед студентами задач проблемного типа, требующих от них самоопределения и поиска вариантов решения. Таким

образом, речь может идти о прямых указаниях и косвенных способах поддержки, если мы говорим о средствах управления.

Каковы средства управления?

*Инструкции,
предполагающие
возможность пошагового
самостоятельного решения задачи.*

*Вопросы-импульсы,
инициирующие процесс
самостоятельной
работы.*

Анализ отдельных УМК показывает, что преобладающее значение имеет первый тип посредничества. Конечно же, регламентированные (репродуктивные) виды самостоятельной работы далеко не исчерпали себя. Без инструктажа студенты (особенно первокурсники) могут не справиться с комплексной учебной средой. Однако, как показывает практика, многие советы, инструкции и указания бывают, к сожалению, предельно абстрактны и завышены для того, чтобы студент начал всерьез в них вчитываться. Возможно, стоит подумать об изменении правил составления инструкций и методических рекомендаций.

Ссылаясь на Д. Дьюи можно сказать, что наиболее фундаментальными средствами управления являются не прямые личные указания со стороны других людей, не нравоучения, а влияние на разум [1]! Поэтому управление с помощью такого посредника как *вопросы* призвано открыть пространство для мышления и действий. Вопросы преподавателя, призванные подтягивать студентов к новым ступеням познания, могут быть самого различного толка: на уточнение, о точке зрения, на выявление допущений и оснований, на поиск причин и доказательств, о подтексте и последствиях; вопросы могут быть гипотетические, рефлексивные и др. Постановка точного вопроса и предоставление постоянной обратной связи в учебном процессе – важнейшие навыки управленческой педагогической деятельности.

Каковы способы управления?

*Оценка
Внимание к продукту
деятельности.*

*Обратная связь
Поддержка процесса вы-
полнения.*

Отметим, что одним из перспективных направлений в организации самостоятельной работы в БГУ является разработка рейтинговой системы. Ее потенциальная возможность оценивать все виды деятельности студентов соответствует требованию общей теории управления, согласно которой необходимо располагать сведениями об основных переходных состояниях (основных этапах) управляемого процесса. Система оценки является стимулом для студентов. Наиболее важным считается то, за что выставляется оценка; студенты редко выполняют работу, если она не влияет на оценку.

Однако только лишь фиксации промежуточных результатов деятельности недостаточно для управления процессом учебы. Информация о результатах очень важна, но чтобы их улучшить, необходимо предоставлять студенту обратную связь. Объяснение оценки, превращение критики в конструктивные предложения помогает учащемуся понять и зафиксировать сильные и слабые моменты в своих знаниях и умениях.

На что может быть направлено управление?

*Предметная
деятельность.*

*Учебная
деятельность.*

Как правило, когда мы говорим об управлении самостоятельной работой, то прежде всего в контекст попадает учебно-предметная деятельность – умение решать задачи в различных предметных областях. Управление может быть направлено непосредственно на трансформацию опыта самой учебной деятельности. Согласно концепции учебной деятельности, в процессе ее освоения человек воспроизводит не только знания и умения, но и саму способность самостоятельно учиться, которая интерпретируется не только как условие для самостоятельной работы, но и как ее цель. Поэтому деятельность педагога (или тьютора) по управлению учебной деятельностью должна заключаться в создании возможности для критического анализа, позволяющего студентам понять и сформулировать причины, лежащие в основе их успешных и неуспешных каждодневных учебных действий.

Таким образом, предлагаемые дихотомии обозначают направление перехода от стратегий, центрированных на преподавателе, к стратегиям, центрированным на студенте. Модель самостоятельной работы пока не является прозрачной, заданные общие направления работы ещё нуждаются в прояснении и доработке. И это проблема не только разработчиков: ученых-исследователей и методистов, но и всей преподавательской общестственности.

Литература

1. Дьюи Дж. Демократия и образование: Пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 2000.
2. Toohey, Susan (1999). Beliefs, Values and Ideologies in Course Design. In: S. Toohey, Designing Courses for Higher Education (pp. 44-69), Buckingham: SRHE& Open University.

Белорусский государственный университет
Центр проблем развития образования

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА
И АКАДЕМИЧЕСКИЕ УСПЕХИ.
ТЕОРИЯ • ИССЛЕДОВАНИЯ • ПРАКТИКА**

**Материалы пятой международной
научно-практической конференции
«Университетское образование: от эффективного
преподавания к эффективному учению»
(БГУ, Минск, 29-30 марта 2005 г.)**

Минск
«Пропилеи»
2005

ББК 74
УДК 37

Редакционная коллегия: М.А. Гусаковский, Д.И. Губаревич, Е.Ф. Карпиевич, Т.И. Краснова, И.Е. Осипчик.

Самостоятельная работа и академические успехи. Теория, исследования, практика / Материалы пятой международной научно-практической конференции (Минск, 24-25 марта 2005г.) / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн.: Прописи, 2005. 360 с.

В сборнике представлены статьи участников конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению», состоявшейся в рамках реализации принятой в БГУ программы «Совершенствование организации обеспечения и контроля качества самостоятельной работы студентов (2004-2009)».

Материалы сборника отражают проблемы поиска новых форм и методов управления учебной деятельностью студентов, инновационных способов организации самостоятельной работы, изменения технологий оценивания.

Сборник адресуется преподавателям высшей школы, работникам и слушателям системы повышения квалификации, педагогам, заинтересованным в своем профессиональном развитии.

ISBN