

2. Донченко Т, Мельничайко В. Програма з методики української мови для вищих педагогічних навчальних закладів // Українська мова і література в школі. – 2002. – №5. – с.64-67; №6. – с.53-55.
3. Пехота О.М., Старєва А.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. – Миколаїв: Вид-во “Ілліон”, 2005. – 272с.

УДК 378.147.111

Н.А. Воропай

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У статті розкриваються психолого-педагогічні аспекти організації самостійної роботи студентів, роль і місце даного виду роботи у підготовці майбутнього фахівця початкової ланки освіти відповідно до вимог Болонської декларації.

In the article are discovered the psychological and pedagogical aspects of organization independent students' work, a role and a place of the given kind of work in the preparation of future expert of primary education according to requirements of the Bologna declaration.

Постановка проблеми. У зв'язку з входженням України до європейського освітнього простору, запровадження принципів Болонського процесу, освіта стає невід'ємною складовою навчання впродовж усього життя, що змінює пріоритети вищої освіти. Якщо раніше головним було засвоєння знань, умінь, навичок студентами, то зараз пріоритетним стає професійна компетентність, ерудиція, індивідуальна творчість, самостійний пошук знань і потреба в їх удосконаленні, висока культура особистості, мобільність і конкурентоспроможність.

При цьому змінюється й організація самостійної роботи студентів, що спрямована на розвиток їх внутрішньої потреби до самонавчання, самореалізації.

Самостійна робота студента є важливою складовою у підготовці кваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного до компетентнісної професійної діяльності на рівні світових стандартів.

Категорія самостійності завжди була об'єктом уваги з боку дидактики і психології. Так, визначенню поняття самостійної роботи присвячені публікації А.Алексюка, В.Єсіпова, В.Козакова, П.Підкасистого та ряду інших учених. Класифікація самостійної роботи здійснена в працях Г.Асонова, І.Малкіна, В.Онищука, Г.Усової. У загальнодидактичному плані проблема самостійної роботи студентів досліджувалася В.Вергасовим, В.Козаковим, Н.Кузьміною, М.Нікандровим, П.Підкасистим, М.Піскуновим. Питанню організації самостійної роботи в навчальному процесі вищої школи присвячували свої праці провідні вчені-педагоги, а саме: В.Атаманюк, В.Буряк, Л.Головко, Р.Гуревич, Є.Заїка, І.Лебединський, О.Рогова та інші.

На думку вчених, самостійна робота студентів сприяє формуванню самостійності, ініціативності, дисциплінованості, точності, почуття відповідальності, необхідних майбутньому фахівцю в навчанні та професійній діяльності.

У зв'язку з цим *метою статті* є розкриття психолого-педагогічних аспектів організації самостійної роботи студентів в умовах Болонського процесу, визначення ролі та місця даного виду роботи у підготовці майбутнього фахівця.

В умовах сьогодення спостерігається зміна співвідношення між аудиторною та самостійною роботою. Зокрема, відбувається значне скорочення аудиторних занять. Перш за все, це пов'язано з бюджетом навчального часу студентів денної форми навчання на самостійну роботу. Як зазначає І.Грудакова, раніше виходили зі співвідношення 6:4, що передбачало 6 годин щоденних аудиторних занять і 3-4 години позааудиторних. Однак, на

сьогодні, у рамках Болонського процесу, на аудиторні заняття відводиться 30 – 50% бюджету часу дисциплін, а на самостійне вивчення – від 50% до 70% навчального матеріалу, що значно зменшує час, відведений на аудиторні заняття [2].

Так М.Дмитриченко зазначає, що нормативними документами аудиторна робота нині складає: бакалавр – не більше 30 год. на тиждень; спеціаліст – 24 год. на тиждень; магістр – 18 год. на тиждень. Водночас зростає обсяг індивідуальної та самостійної роботи студентів [3: 279].

Однак, за свідченням І.Шимко, зменшення аудиторних занять далеко не завжди супроводжується якісним наповненням змісту самостійної роботи та контролю її результатів, на що вказує несформованість психологічної готовності у студентів до *самостійної роботи*, незнання ними загальних правил її самоорганізації, невміння організувати передбачувані нею дії [11: 34].

Тому завдання викладача під час проведення таких занять не лише перевірити й оцінити вивчене студентом, але й скерувати його у необхідному напрямку, допомогти організувати процес самостійного оволодіння знаннями.

Зокрема М.Солдатенко у своєму дослідженні розкриває один із недоліків традиційної системи навчання, а саме – проблему “пред’явлення однакових вимог до студентів, орієнтування на середній рівень навчання”. При такій організації самостійної роботи студентів не враховуються їх здібності та рівень професійної орієнтації [9: 4].

Це, в свою чергу, позбавляє талановитих студентів (які знаходяться на високому рівні самостійної навчальної роботи) можливості розкрити свій індивідуальний потенціал, і, водночас, не дає змогу повноцінно розвиватися студентам, що знаходяться на нижчому рівні.

Слід зазначити, що з розвитком самостійної навчальної діяльності у студентів (з низького рівня до високого) діяльність викладача і студента змінюється. А саме: зменшується доля участі викладача у спільній діяльності зі студентом. Від організуючої, плануючої та контролюючої вона стає більш рекомендуючою й орієнтуючою. Студент стає більш активним, тепер він виступає не об’єктом, а суб’єктом діяльності. А це, в свою чергу, сприяє підвищенню рівня розвитку самостійної роботи студентів у процесі пізнання нового, робить цей процес самокерованим, що дозволяє студентові займатися самонавчанням і в подальшому житті.

Відповідно дослідженню В.Буряка розглянемо основні показники діяльності викладача та студентів з урахуванням рівнів активності самостійної роботи студентів (табл. 1).

Таблиця 1.

Показники діяльності викладача та студентів на різних рівнях активності самостійної роботи студентів

| Рівні активізації самостійної роботи студентів | Діяльність викладача | Діяльність студентів |
|--|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| I-II. Репродуктивний | Відбирає зміст, пояснювально-ілюстративний та репродуктивний методи передавання матеріалу. Підбирає системи вправ програмованого матеріалу, що забезпечують зворотний зв’язок та контроль отриманих студентом знань. Передання знань із вказанням певного алгоритму рішення. Контроль знань студентів | Отримує інформацію, осмислено засвоює її. Осмислює, записує, запам’ятовує, відображає необхідні дії з вирішення конкретних задач. Отримує завдання. Виконує завдання за зразком, використовуючи запропонований алгоритм. Контроль знань та умінь здійснюється викладачем |

| 1 | 2 | 3 |
|-------------------------|--|---|
| III. Частково-пошуковий | Відбирає зміст, організовує студентів для виконання окремих етапів вирішення поставлених задач. Конструює завдання, розділяючи їх на окремі складові. Намічає пошукові кроки у процесі вирішення задач. Контроль виконання завдань | Отримує інформацію, слухає, спостерігає, оцінює проблемні ситуації, вибирає можливі шляхи вирішення. Засвоює способи вирішення поставлених задач. Використовує елементи самоконтролю |
| IV. Пошуковий | Відбирає зміст матеріалу. Проблемний виклад матеріалу. Постановка проблеми, знаходження шляху вирішення. Видає завдання на електронних носіях без додаткових пояснень. Тестовий контроль знань | Бере участь у збиранні інформації, самостійно вивчаючи певні теми та розділи навчальної дисципліни. Виконує вказані завдання, самостійно визначаючи кроки пошуку, відбираючи, знаходячи необхідне для вирішення поставлених проблем, актуалізує отримані завдання, мотивує свої дії. Самоконтроль |
| V. Творчий | Відбирає теми для самостійної роботи студентів. Організовує пошукову творчу діяльність студентів з вирішенням актуальних для них проблем | Самостійне дослідження нового проекту, вибір методів та засобів вирішення, проведення самоконтролю, корегування рішення, захист проекту |

Отже, на основі врахування цих рівнів має відбуватися організація *самостійної роботи студентів*, від чого залежить не тільки рівень професійної спрямованості, а й розвитку особистості взагалі, ступінь розкриття її внутрішніх задатків і потреб.

Слід також враховувати вікові та індивідуальні психологічні особливості студентів, що виявляються у підвищенні рівня цілеспрямованості, рішучості й наполегливості, самостійності й ініціативності, зміні у мотиваційній сфері, зокрема в потребах та інтересах, посиленні свідомих мотивів поведінки, потребі самоактуалізації, самореалізації, самовдосконаленні, активізації самопізнання та подальшому формуванні самооцінки.

Однак, як зазначає Л.Подоляк, не кожен студент сповна реалізує свої потенційні можливості, що пояснюється недостатнім розвитком у 17–19-річних здатності до свідомої регуляції власної поведінки, прихованою ілюзією, що краще життя ще попереду і всього омріяного можна легко досягти [8: 48].

Досліджуючи сутність самостійної роботи студентів, виявили, що науковці прагнуть до комплексного вирішення проблеми її організації, наголошують на необхідності організовувати цей процес на педагогічних та психологічних закономірностях.

Для цього розглянемо структуру самостійної роботи студентів, запропоновану О.Заїкою [4] (рис. 1).

Почнемо з мотиваційного блоку, адже він являє собою базис, одним із ключових психологічних аспектів організації самостійної роботи майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що першочерговим в організації самостійної роботи має бути спрямованість її на розвиток внутрішньої навчально-пізнавальної мотивації студента, що є рушійною силою його поведінки.

Мотивацію також вважають сукупністю спонукальних факторів, що “визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини” [5: 7].

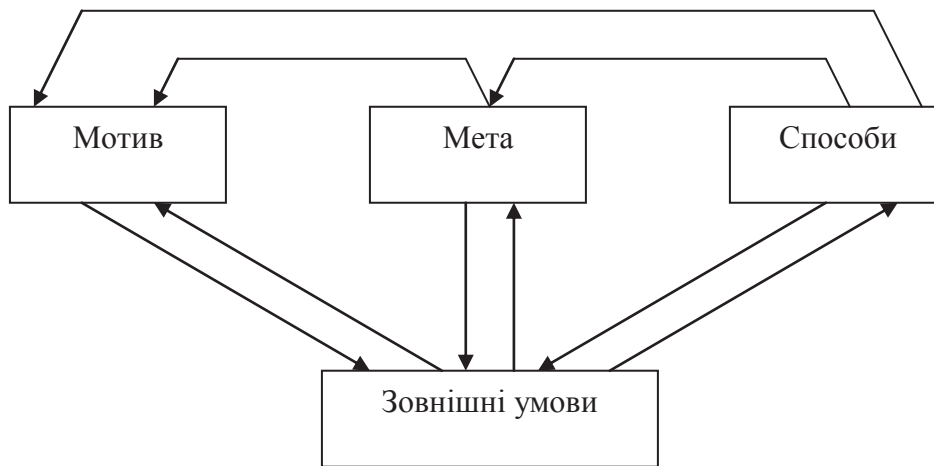


Рис. 1. Основні структурні блоки самостійної роботи студентів.

Як зазначає В.Цингуєва розрізняють два головних аспекти мотивації: зовнішній і внутрішній, які взаємопов'язані між собою й по-різному впливають на процес організації самостійної роботи студентів [10] (рис. 2).



Рис. 2. Взаємозв'язок зовнішньої та внутрішньої мотивації.

Для усвідомлення значення зовнішнього та внутрішнього аспектів мотивації розглянемо її взаємозв'язок з характером навчальної діяльності [7] (табл. 2).

Таблиця 2.

Взаємозв'язок мотивації з характером навчальної діяльності

| Показники навчальної діяльності | Зовнішня мотивація | Внутрішня мотивація |
|--|--|---|
| 1 | 2 | 3 |
| Тенденція до продовження навчальної діяльності | Припиняється, якщо зникають зовнішні стимули | Триває досить довго |
| Креативність | Викликає напруженість, стримує творчість | Сприяє одержанню задоволення від роботи, викликає інтерес, радісне збудження, підвищує самоповагу особистості |
| Складність завдань | Студенти надають перевагу спрощеним завданням, що призводить до втрати інтересу й активності у навчальній діяльності | Надають перевагу ускладненим завданням, що полегшує виконання дій, які вимагають евристичного підходу |

| 1 | 2 | 3 |
|--|--|--|
| Характер виконуваних дій | Полегшує виконання дій, що вимагають алгоритмічного підходу, але погіршує якість вирішення евристичних завдань, сповільнює творчу активність | Заважає виконанню алгоритмічних завдань, але сприяє евристичному підходу до вирішення завдань, прискорює зростання творчого мислення |
| Ефективність засвоєння навчального матеріалу | Поверхнєве оволодіння навчальним матеріалом | Більш високий рівень засвоєння теоретичного матеріалу |
| Тип сформованого мислення | Позитивно впливає на формування алгоритмічного мислення й алгоритмічної діяльності | Більш успішно впливає на пізнавальні процеси та поведінку особистості, сприяє формуванню творчого мислення |

На основі цієї таблиці можна стверджувати, що при зовнішній мотивації у студентів виявляється споживацьке ставлення до виконання самостійної роботи (для отримання оцінки, стипендії та ін.), при цьому навчальний матеріал засвоюється для близької цілі (відповісти на семінарі, скласти залік) і після відтворення швидко забувається. А при внутрішній мотивації до навчання самостійна робота студентів спрямована на професійні та пізнавальні інтереси, а навчальний матеріал не тільки не забувається після її виконання, а й постійно розширюється, поновлюється й поглиблюється.

У дослідженнях зарубіжних психологів виявлено, що зовнішня мотивація у студентів зникає зі зникненням зовнішнього підкріплення. Вона знижує креативність, спонтанність, пов'язана з негативними емоціями, покращує виконання діяльності за певним алгоритмом її реалізації, проте знижує якість і обсяг розв'язання евристичних задач. До того ж студенти віддають перевагу вибору простих завдань або лише тих, за які можуть отримати винагороду.

Внутрішня мотивація пов'язана з більш високим рівнем когнітивної гнучкості, креативності, зростання самоповаги, переважанням позитивних емоцій, інтересу, задоволення від роботи. У навчальній діяльності внутрішня мотивація корелює з кращим запам'ятовуванням матеріалу, високим рівнем засвоєння, надання переваги розв'язанню оптимально важких завдань [8].

Таким чином, активна самостійна робота студента можлива лише тільки за наявності внутрішньої стійкої мотивації. Недарма Р.Акофф, американський філософ, педагог і теоретик менеджменту зазначає, що “якщо людину примушувати вивчати те, чого вона не бажає знати, навчання втрачає внутрішні цінності і значною мірою втрачає ефективність” [1: 195].

Ми вважаємо, що для формування високого рівня мотивації у студентів потрібно, щоб викладач цілеспрямовано акцентував їхню увагу на значущості самостійної роботи для опанування всієї системи знань з певної дисципліни й наявності зв'язку виконання ними тієї чи іншої діяльності з майбутньою практичною діяльністю.

Крім того, необхідно виділяти достатню кількість часу на самостійну роботу як складову навчального процесу. Також для розвитку мотивації важливим є чітка постановка мети, тобто результату, який студент передбачає отримати у кінці своєї діяльності. Адже результативна складова мотивації пов'язана з окресленням далеких перспективних цілей і з прийняттям людиною цілей і завдань у самій діяльності.

Як наголошує О.Заїка, цілі викладача відрізняються від цілей студента (у викладача – загальні й віддалені, у студента – переважно конкретні й близькі), що обумовлене різною спрямованістю двох видів діяльності – організації та виконання [4: 22].

Тому, якщо ми орієнтуємо студента на конкретні цілі (як психологічно більш сильні), це ще не означає, що ми самі орієнтовані саме на ці цілі. При цьому необхідно чітко формулювати вимоги до виконання самостійної роботи і чітко орієнтувати студента на конкретний кінцевий результат.

Водночас О.Малихін зазначає, що студентів слід навчитися самостійно висувати певні цілі, результат досягнення яких він чітко може усвідомити і відчувати у подальшій навчальній діяльності, у тому числі й самостійній [6: 30].

Ми вважаємо, що коли студент чітко усвідомлює, що систематичні самостійні заняття з кожної окремої дисципліни забезпечують йому більш швидке і плідне досягнення проміжних цілей навчання, які, у свою чергу, підпорядковані остаточній меті, результат його самостійної роботи буде вищим і якіснішим.

Спираючись на погляди О.Заїки, О.Малихіна та ін., ми виявили, що однією з важливих зовнішніх умов організації самостійної роботи студентів є контроль, що виконує дві основні функції: корекційну та стимуляційну (рис. 3).

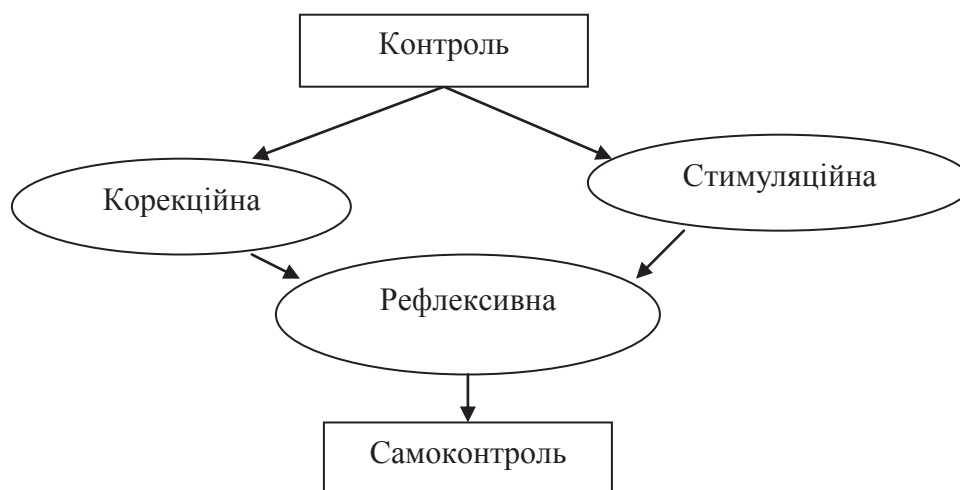


Рис. 3. Функції контролю за самостійною роботою студентів.

Корекційна функція полягає у своєчасному виявленні різних великих і малих помилок при виконанні самостійної роботи з подальшою їх зміною в оптимальну сторону (відповідно до вирішення завдань). Без таких корекцій діяльність значно може відхилитися від свого напрямку та перестати бути собою.

Стимулююча функція передбачає очікування контролю, що створює для людини досить сильне зовнішнє спонукання до діяльності, що доповнює її внутрішні мотиви. Без такої стимуляції діяльність може не виникнути взагалі або може розпочатися й швидко зникнути.

Традиційно при контролі за самостійною роботою студентів ставиться акцент на стимулюючій функції. Для її реалізації розроблена ціла система зовнішніх умов: поточні атестації, колоквіуми, захист рефератів, заліки і т.д. Водночас на корекційну функцію часто не звертають уваги, хоча з психологічної точки зору саме вона є найважливішою: якщо спонукальну функцію виконують мотиви, потреби, інтереси, уявлення про майбутнє, то корекція є специфічною функцією контролю.

В умовах Болонського процесу змінюється і функція контролю, яка замість традиційних форм контролю за процесом і результатами, стає *рефлексивною*, тобто здійснюється у формі обміну думками між студентами та викладачами у рівноправному діалозі. Студент розповідає викладачеві про шляхи пошуку й конкретизації проблем, способів їх рішення (чому саме ця ідея прийшла у голову, чому від неї відмовився і т.ін.).

Такий діалог скоріше є “замаскованим” контролем для студента, який вважає його діалогом, дискусією або консультацією. При цьому для викладача відкривається внутрішній бік навчально-пізнавальної діяльності зі всіма своїми аспектами, ланками, що є первинною умовою для ефективної корекції цієї діяльності.

О.Заїка характеризує рефлексивний контроль, як такий, що сполучає переваги контролю за процесом та за результатом, долаючи їх обмеженість. Адже в структурі такого результату можна побачити всі етапи та ланки, за якими “рухалась думка студента”. Це дає

можливість викладачеві розглянути ту конкретну операцію, той конкретний хід, який увів діяльність від успішного вирішення проблеми, й водночас здійснити корекцію [4: 25].

При цьому інформація, отримана з різних джерел, не тільки не забувається, а навпаки, починає запам'ятовуватися у всій своїй теоретичній повноті й практичній значущості. Відбувається постійний самоконтроль своєї діяльності, в результаті чого студент може помітити, в якій ланці виник збій й оперативно виправити його, що є найвищою формою контролю у навчально-пізнавальній діяльності.

Таким чином, участь студента у рефлексивному контролі з боку викладача формує у нього установку на фіксацію способів своєї діяльності. Виступаючи спершу як необхідна "для викладача", така фіксація здійснює і формує самоконтроль студента за способом своєї діяльності [4: 26].

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що для організації самостійної роботи студентів згідно з вимогами Болонського процесу необхідно створити такі організаційно-педагогічні умови, як: розвиток у студентів внутрішньої мотивації до самостійної роботи; правильна постановка мети самостійної роботи; проведення рефлексивного контролю за самостійною роботою студентів, що спрямований на самоконтроль, самооцінку та самокорекцію навчальної діяльності; врахування рівня пізнавальної активності під час визначення завдань для самостійної роботи; врахування індивідуальних особливостей кожного студента; розробка необхідного методичного матеріалу з організації самостійної роботи студентів з певного предмета; створення комфортного освітнього середовища для виконання самостійної роботи.

Крім того, важливо поєднувати традиційні та інноваційні підходи до організації самостійної роботи студентів, а також створити інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище.

Саме тому перспективним напрямом нашого дослідження є розв'язання проблеми формування мотивації студентів до самостійної роботи з використанням інформаційно-комунікаційних технологій

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акофф Р.Л. Акофф о менеджменте /Р.Л. Акофф [Пер. с англ. Ю.Каннского] / Под ред. Л. А. Волковой. – Питер, 2002. – 448 с.
2. Грудакова І.В. Активізація самостійної роботи студентів у контексті Болонського процесу [Електронний ресурс] /І.В. Грудакова. – Режим доступу: sitebeta.ksu.ks.ua/downloads/onference/Grudakova.doc.
3. Дмитриченко М.Ф. Вища освіта і Болонський процес: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] /М.Ф. Дмитриченко. – К.: Знання України, 2006. – 440 с.
4. Заика Е.В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе /Е.В. Заика //Практическая психология и социальная работа. – 2002. – №. 5. – С. 13 – 23. – № 6. – С. 21 – 33.
5. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посібник /С.С. Занюк. – К.: Либідь, 2002. – 304 с.
6. Малихін О. Мотиваційно-цільовий компонент самостійної навчальної діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу /О.Малихін // Рідна школа. – 2007. – № 5. – С. 28–30.
7. Методика професійного навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://forca.com.ua/knigi/navchannya/metodika-profesiinogo-navchannya_3.html.
8. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид. / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 352 с.
9. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу / М. Солдатенко //Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 3–5.
10. Цынгueva В.В. Некоторые аспекты организации самостоятельной работы студентов НГАУ [Электронный ресурс] /В.В. Цынгueva. – Режим доступа: db.biysk.secna.ru/conference/conference.conference.doc.
11. Шимко І. Проблеми організації самостійної роботи у вищій школі /І.Шимко // Рідна школа – 2007. – № 5. – С. 34–35.