

УДК 374.05

*Р. А. Галимова*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Характер преобразований в обществе придает особое значение процессу переосмысления сущности и задач современного образования и самообразования. В условиях обновления политической и экономической сфер страны, реформирования государственных структур появилась потребность в ассимиляции новых достижений, которые могут быть осуществлены только на основе получения образования каждой личностью. В этой связи усиливается внимание к «человекосозидающим» смыслам образования, переориентации его функции от «человека образованного к человеку творческому» (В. С. Библер).

Новые требования к учебному процессу поставили в качестве приоритетной задачу подготовки подрастающего поколения, способного мыслить и действовать творчески, самостоятельно, нестандартно. Тенденции развития профессионального образования как непрерывного ведут к возрастанию познавательной самостоятельности как смыслообразующего качества личности на протяжении всего жизненного пути. В связи с этим перед учебными заведениями встаёт проблема формирования таких сторон личности, как познавательная, творческая активность и самостоятельность в познании окружающего мира. Подобный подход к подготовке студентов вуза к будущей профессиональной деятельности, безусловно, будет способствовать как повышению качества образования в вузе, так и осознанному профессиональному росту его выпускников.

Таким образом, познавательная самостоятельность выступает как наиболее значимый компонент развития личности обучающегося и рассматривается нами как важнейшая проблема современного высшего образования, решаемая в процессе подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности.

Проведённый анализ научной литературы по проблемам формирования познавательной самостоятельной деятельности (Л. П. Аристова, Б. П. Есипов, А. С. Лында, П. И. Пидкасистый и др.), познавательного

интереса (Н. Г. Морозова, Г. И. Щукина и др.), мотивов познавательной деятельности (Л. И. Божович, Л. В. Благонадежина, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев и др.), самоорганизации как готовности личности к самообразованию (А. К. Громцева, Г. С. Закиров, И. И. Колбаско и др.), самопознание как составляющей самостоятельности (А. В. Брутминский, В. В. Замков, Е. А. Павлюченко и др.) свидетельствует о том, что вопросы формирования познавательной самостоятельности вызывают на современном этапе развития теории и практики образования постоянный отклик.

Теоретико-методологические основы познавательной самостоятельности представлены в работах Б. Г. Ананьева, Г. С. Батищева, П. П. Блонского, Л. С. Выготского, А. Г. Здравомыслова, Ф. А. Зеленогорского, В. А. Крутецкого, С. Л. Рубинштейна и других.

Философские аспекты проблемы формирования познавательной самостоятельности освещают в своих работах Аристотель, Г. Гегель, М. С. Ельчанинов, И. Кант, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, П. В. Конкин, Г. В. Лейбниц и другие.

Психологические аспекты проблемы формирования познавательной самостоятельности рассматривали Л. П. Буюева, Е. В. Васюкова, А. В. Коржуев, Н. Д. Левитов, В. Я. Ляудис, И. Н. Семёнов, П. М. Якобсон, В. А. Якунин и другие.

Влияние социально-педагогических факторов на формирование познавательной самостоятельности как черты личности исследовано М. Г. Гаруновым, Л. А. Рёгуш, Л. А. Ростовецкой и др.

Проведённый анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта свидетельствуют о возрастающем интересе к проблеме формирования готовности будущего учителя к развитию познавательной самостоятельности учащихся. Вместе с тем этот процесс как психолого-педагогическое явление очень сложен и многогранен.

Актуальной является потребность перехода от приобретения студентом готовых знаний к приобретению знаний, востребованных в будущей профессиональной деятельности, на основе познавательной самостоятельности, в формировании не столько знания-информации, сколько знания-мысли.

В современной педагогической науке недостаточно определены педагогические условия, обеспечивающие формирование готовности будущего учителя к развитию познавательной самостоятельности учащихся как на уровне содержания деятельности обучаемых, так и на уровне реализации личностно-ориентированных педагогических технологий, включения студентов в научно-исследовательскую работу, реализации индивидуального, дифференцированного подходов, целенаправленной актуализации практико-деятельностного подхода в данном процессе. Отсутствует сис-

темный подход в формировании готовности будущего учителя к развитию познавательной самостоятельности учащихся, который является одним из важных методологических средств научного познания и организации познавательной деятельности обучающихся. Необходимо уточнить структуру и содержание готовности будущего учителя к развитию познавательной самостоятельности учащихся. Требуют тщательной разработки методики определения качественной характеристики уровня готовности будущего учителя к развитию познавательной самостоятельности учащихся.

Таким образом, актуальность проблемы исследования обусловлена противоречием между объективной необходимостью совершенствования профессиональной подготовки будущих учителей, обладающих готовностью к развитию познавательной самостоятельности учащихся к организации самостоятельной работы, проявляющейся в положительном отношении к самостоятельной познавательной деятельности, во внутренней ориентированности на развитие познавательной самостоятельности учащихся, в способности определить для себя личностный смысл в овладении глубокими знаниями по развитию познавательной самостоятельности учащихся, в умении добывать новые знания, совершенствовать способы овладения результативными видами познавательной деятельности по приобретению новой информации, применять приобретенные знания и умения для решения новых проблем в профессиональной деятельности и самообразовании и недостаточной разработанности данного вопроса в педагогической теории.

Анализируя современный процесс подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности, нами отмечены возросшие требования общества к высшей школе:

- подготовка специалистов нового поколения в соответствии с перспективами научно-технического развития;
- замена статической модели подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности динамической, для которой характерна постоянная модернизация содержания, форм и методов обучения в вузе;
- участие в решении приоритетных, комплексных научно-исследовательских задач;
- осуществление связи высших учебных заведений с производством и др.

В первую очередь, речь идет о новом подходе к овладению необходимыми для будущего специалиста знаниями. Он выражается не столько в их количественном накоплении, сколько в интегративности гуманитарных, фундаментальных и профессиональных знаний, их обязательной реализации в практической деятельности еще в период обучения в вузе, необходимости формирования не столько знания-информации, сколько знания-мысли [1].

Мы видели свою первоочередную задачу в воспитании у студентов таких качеств личности, которые бы реально способствовали профессиональному

саморазвитию, совершенствованию профессиональной компетенции будущего специалиста.

Одним из основополагающих качеств личности студентов мы считаем познавательную самостоятельность, полагая, что развитие у них данного качества является важным условием их успешной подготовки к будущей профессиональной деятельности как конкурентоспособного специалиста.

Анализ идей, связанных с самостоятельностью, в истории педагогической мысли и образования в соответствии с теорией инверсии А. С. Ахиезера позволил С. М. Абрамову выделить шесть этапов ее развития: а) эпоха древности – время зарождения самостоятельности в деятельности; б) развитие идеи самостоятельности в обучении и воспитании в Античности; в) эпоха Средневековья – уменьшение роли самостоятельности в обучении; г) эпоха Возрождения – возвращение педагогической мысли к идее самостоятельности в обучении; д) Новое время – снижение роли самостоятельности в учении; е) современное состояние – утверждение идеи образовательной самостоятельности. [2, с. 12].

**Первый этап** (эпоха древности) генезиса самостоятельности – зарождение данного явления как особой формы деятельности, ориентированной на повседневную борьбу за выживание, преуспевание и формирование своего жизненного пространства, выразившейся в принципе «самостоятельность для жизни».

**Второй этап** (эпоха античности) этап инверсионного развития самостоятельности. Анализ первоисточников и исследований В. Асмуса, Т. Гомперца, Ф. Х. Кессиди, В. С. Нерсисянца, Л. С. Переломова, П. А. Сорокина, Ф. И. Щербатского, Ф. Хофмана дал возможность сделать вывод о том, что, во-первых, данное понятие в концепции «врожденных идей» стало рассматриваться как важнейшее условие самосовершенствования человека для достижения благополучия в жизни и, во-вторых, оно было определено как путь к самостоятельности в мыслях и делах в процессе образования.

На **третьем этапе** (в Средневековье) на развитие самостоятельности повлияла схоластика. Причем схоластика предусматривала развитие только догматического мышления, а самостоятельность как целостное явление практически не развивалось. В соответствии с философскими положениями схоластики для самостоятельности был применен тезис «*individuum est ineffabile*» («индивидуальное нешразимо»). Педагогический анализ данного понятия позволил С. М. Абрамову сделать вывод о снижении роли самостоятельности в Средневековье в соответствии с формулой «*magister dixit*» – «учитель сказал». Ученик стал рассматриваться как «сосуд», который надо «наполнить».

На четвертом этапе (в педагогике Возрождения) самостоятельность развивалась по линии увеличения самодеятельности учащихся в обучении. Она стала связываться с самостоятельным приобретением новых знаний, выбо-

ром пути их познания. Однако в воспитании продолжала сохраняться пониженная роль самостоятельности.

Труды Дж. Локка, Я. А. Коменского, Ж.- Ж. Руссо, Г. В. Ф. Гегеля, И. Г. Песталоцци, Ф. В. Дистервега, а также педагогические сочинения К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, П. Ф. Лесгафта характеризуют пятый этап развития самостоятельности. Благодаря их научной философской и педагогической деятельности содержание самостоятельности значительно обогатилось. Развитие самостоятельности было направлено на обучение (Я. А. Коменский, Ж.- Ж. Руссо), воспитание воли (Г. В. Ф. Гегель), следование закономерностям природы ребенка (И. Г. Песталоцци), развитие мышления (Ф. В. Дистервег), содержание обучения (К. Д. Ушинский), провозглашение идеи воспитания самостоятельности наряду с идеей самостоятельности в воспитании (Л. Н. Толстой).

**Шестой этап** развития самостоятельности отражен в работах Л. С. Выготского, А. Р. Лурии, А. Н. Леонтьева, Ш. И. Ганелина, Б. П. Есипова, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, Т. И. Шаповой, Г. И. Щукиной, в которых освещены важные идеи познавательной и умственной самостоятельности, очерчен объем и содержание самостоятельной работы студентов в учебном процессе, рассматриваемой и как форма организации обучения, и как средство, и как компонент творческой познавательной деятельности обучающегося. На основе анализа их идей был сделан важнейший вывод о том, что самостоятельность развивается посредством самодеятельности, в отсутствие которой самостоятельность проявляться не может. Анализ педагогической литературы показал, что самостоятельность органически вплетена в общую ткань жизнедеятельности человека и присутствует в каждом её проявлении, подтверждая тезис «самостоятельность для жизни – через жизнь» [2].

Познавательная самостоятельность есть качество личности, свойство продуктивной деятельности и фундамент саморазвития (Б. Г. Ананьев, Н. В. Кузьмина, Т. И. Шамова и др.); свойство характера и качество деятельности (П. И. Пидкасистый и др.); форма поведения (В. И. Загвязинский и др.). Операциональная, технологическая и организационная самостоятельность приводит к самоорганизации и самоуправлению (А. Н. Орлов, Л. И. Холина и др.). Познавательная самостоятельность является свойством личности и проявляется во всех видах деятельности, включая проектировочную, технологическую, организационную, которая затем будет проявляться и в профессиональной деятельности.

К числу существенных признаков познавательной самостоятельности можно отнести следующие: потребность в знаниях, желание глубже познать не только усваиваемые знания, но и способы овладения ими; критический подход к изучаемым материалам, суждениям других людей; возможность высказать свою собственную точку зрения; умение самостоятельно мыс-

лить; умение самостоятельно приобретать новые знания и использовать их для дальнейшего самообразования и практической деятельности.

Исследуя пути формирования познавательной самостоятельности, ученые предлагают различные варианты: Е. Я. Голант, Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин – организацию самостоятельной работы, решение учебных задач; В. В. Давыдов, Н. А. Менчинская, Д. Б. Эльконин – формирование приемов познавательной деятельности; П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина – использование обобщенных знаний, составляющих ориентировочную основу деятельности; И. Я. Лернер и П. И. Пидкасистый – введение в содержание обучения методологических знаний, Л. И. Рувинский – осуществление самоконтроля учебной деятельности.

Анализ разнообразной философской и психолого-педагогической – литературы позволил исследователям выделить четыре подхода к трактовке самостоятельной работы [3, с. 12]:

– организационно-управленческий (Б. П. Есипов, Л. И. Заякина, Р. А. Лозовская, Л. А. Лужных, В. С. Минасян, Т. К. Мучаидзе, В. П. Слободян, Л. А. Ужик и др.), суть самостоятельной работы представляется, по мнению сторонников этого подхода, в управлении познавательной деятельностью обучаемых в специально отведенное время, в совершенствовании её планирования, форм и методов учета и контроля;

– *общедидактический* (С. И. Архангельский, В. Б. Бондаревский, Е. Я. Голант, М. А. Данилов, М. И. Махмутов, О. А. Нильсон, И. Т. Орогодников, Н. А. Половникова, М. Н. Скаткин, Т. И. Шамова и др.), представители которого рассматривали самостоятельную работу как средство развития возможностей личности к обучению, проявляющихся в готовности решать познавательные задачи без непосредственной помощи со стороны педагогов, развитости общеучебных и общеинтеллектуальных умений и навыков, способов анализа и самоконтроля;

– *психолого-педагогический* (Л. С. Выготский, И. Я. Лернер, П. И. Пидкасистый, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина и др.), в основу которого были положены идеи культурно-исторической концепции развития личности Л. С. Выготского, где самостоятельность трактовалась в качестве систематизирующего качества личности, в связи с чем познавательная самостоятельность определялась учеными этого направления как интегративное свойство личности, многоаспектное личностное образование, характеризующееся наличием устойчивого познавательного Интереса, синтезом познавательного мотива и способов самостоятельного поведения, развитостью личностных структур самоорганизации деятельности;

– *культурологический подход* (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, Г. С. Батищев, М. М. Бахтин, Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, Н. Б. Крылова, Л. Н. Куликова, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев и др.). Базовой для разработки данного подхода стала концепция субъектной позиции личности в её целостном развитии, согласно

которой источник активности личности заключен в самом человеке, в его природной основе. Действуя, личность актуализирует (выражает) свой внутренний потенциал, благодаря чему расширяется сфера её восприимчивости к внешним условиям. Представители этой позиции рассматривали субъектность в широком плане, подчеркивая её смысло-ценностную обусловленность. Следуя данной концепции, нами выделяются в качестве наиболее значимых для самостоятельной работы процессы саморазвития и самоактуализации, на основе которых реализуется движение личности к творческой самостоятельности.

Опираясь на психолого-педагогические труды, С. Н. Гайдай разводит понятия активность и самостоятельность, выделяем в активности личности такие составляющие, как отношение к деятельности, расположенность к ней, соучастие в деятельности, желание и скорость реагирования, а в самостоятельности – способность к целеполаганию, проявление инициативы, поиска решения проблем, навыки самоорганизации и самоконтроля. При таком взгляде на проблему процесс приобретения знаний и умений в ходе самостоятельной работы становится фактором развития творческих (продуктивных) качеств личности [3, с. 15]

В настоящее время под самостоятельностью в педагогике высшей школы принято понимать достижение личностью такого уровня саморегуляции учебно-познавательной деятельности и поведения, который обеспечивает целостное (интеллектуальное, духовно-нравственное, эмоциональное и др.) развитие. Исследователи различают понятия самостоятельная работа в вузе (или другом учебном заведении) и самостоятельная работа личности [3]. В первом случае подразумевается внешняя организация непосредственно неконтролируемой преподавателями работы обучающегося. Во втором - имеется в виду деятельность самой личности, самонаправляемая и самоорганизуемая ею. Таким образом, самостоятельная работа может характеризоваться как достижение адекватного потенциалу личности уровня развития творческого мышления уровня интеллекта, воли, эмоционально-духовной культуры учебного труда. Способами самостоятельной работы необходимо считать не механически, репродуктивно выполняемые действия, а способы культуросообразной деятельности, т. е. такие действия, в основе которых заложены механизмы не только предметно-понятийной, но и ценностно-смысловой субъектной деятельности [3; 1].

Анализ научной литературы по проблеме самостоятельной работы обучающихся показывает, что её наличие в процессе становления личности являлось в разные эпохи жизни человеческого общества и является в настоящее время важным фактором подготовки новых поколений к саморазвитию и преобразованию окружающей действительности на основе научной основе [5].

Таким образом, в исследовании процесса организации самостоятельной работы студентов становится необходимым учёт её социально-педагогических предпосылок.

Совершенствование содержания, форм и методов организации самостоятельной работы студентов диктуется и общемировыми тенденциями в области образования. Это осмысление необходимости непрерывного образования на протяжении всей жизни; потребность в самостоятельном овладении всё увеличивающейся по объёму и обновляющейся по содержанию новой информацией; гуманизация образования, создание таких образовательных систем, в которых признаётся самоценность и уникальность личности обучающегося, личности, открытой к восприятию нового опыта, стремящейся к самореализации, способной совершать осознанный и ответственный выбор.

Самостоятельная работа студентов помимо мобилизации способности обобщать получаемую информацию учит самоорганизации, придаёт чувство внутренней свободы, что, ценно само по себе наряду с приобретением профессиональных знаний, умений и навыков на высоком уровне сформированности. Привычка обучающегося к систематической самостоятельной учебной деятельности является гарантией переноса её на отношение к производству, науке, культуре.

Эффективная организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности по усвоению знаний требует наличия всех компонентов её структуры: положительной мотивации, постановки учебных задач, организации учебных действий, контроля, переходящего в самоконтроль, и оценки, переходящей в самооценку. Следование данной логике в процессе организации самостоятельной учебно-познавательной работы студентов должно обеспечить формирование специалистов с творческим потенциалом, с широкой культурой и гибким мышлением. Свободная, внутренне мотивированная, самостоятельно осуществляемая студентами познавательная деятельность рассматривается в отечественной психологии как высшая форма их учебной работы.

Проблема сущности самостоятельной работы студентов привлекает внимание дидактов и многих зарубежных стран, которые отмечают многоаспектность термина «самостоятельная работа» [5].

Многими авторами подчёркивается большое значение самостоятельной учебной работы студента для получения им пользы от высшего образования (Дж. Маклиш, Канада); для научения думать самостоятельно, критично (И. Г. Клинк, ФРГ); для связи самостоятельности с творчеством как важной стороны образовательного процесса (П. Риттер, Англия); отклика на тенденцию в современном высшем образовании, выражающуюся в стремлении всё большего числа студентов играть всё большую роль в собственной профессиональной подготовке (Дж. Бесс и Дж. Билоруски, США).



Причём взгляды на самостоятельную работу студентов распределяются в достаточно широком диапазоне мнений: от идей регламентации форм её организации (Высшая техническая школа, Германия), до определения её как пути в формировании характера студента, творческой работе, высокой производительности, реализуемого как в аудиторных, так и внеаудиторных занятиях (Bowen N., США). Вместе с тем отмечается, что многие преподаватели в Англии, например, сомневаются в достаточной зрелости студентов для осуществления самостоятельной учебной работы и поэтому мало внимания уделяют формированию умений и навыков её осуществления студентами (Cheirman T. Report of the Committee on University teaching methods. Dall. London. Н.Н.О., 1964).

В зарубежных источниках просматривается частноаспектный (управленческий, либо информационный, или структурный и т. п.) подход к самостоятельной работе студентов. Однако потребность высшей школы в теоретической разработке данной проблемы и последующей реализации моделей её осуществления требует рассмотрения самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов с общепедагогической позиции, включающей предметно-содержательный, организационно-управленческий и личностно-мотивационный аспекты.

Таким образом, одной из главных задач современного образования является ориентация образования не на усвоение готовых знаний, а на развитие у них самостоятельности, проблемного мышления, творческой активности в приобретении новых знаний, знаний – мысли.

### Библиографический список

1. **Беловолов, В. А.** Организация и содержание самостоятельной работы студентов в процессе профессиональной подготовки учителя [Текст]: учебное пособие / В. А. Беловолов – Новосибирск, 2004 – 156 с.
2. **Абрамов, С. М.** Генезис образовательной самостоятельности студентов в процессе дистанционного обучения [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. М. Абрамов – Екатеринбург, 2003 – 22 с.
3. **Гайдай, С. Н.** Самостоятельная работа как фактор становления творческой активности студента [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Н. Гайдай – Чита, 2004. – 20 с.
4. **Манюрова, Г. Х.** Самостоятельная работа и познавательная самостоятельность как психолого-педагогические категории [Текст] / Г. Х. Манюрова // Сибирский педагогический журнал – 2007. – № 1. – С. 170–176.
5. **Гришин, В. Н.** Организация самостоятельной работы студентов в процессе группового взаимодействия [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. Н. Гришин – Елец, 2000 – 16 с.