

ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ: НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ - ЛЕКЦИЯХ И ПРИ ИЗУЧЕНИИ НАУЧНОЙ, УЧЕБНОЙ, НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

И.Н. ЗАЙДМАН

(ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск)

***Область реализации.** Данный материал используется при обучении студентов филологических специальностей на дисциплинах «Теория и методика обучения русскому языку», «Технологии и методики обучения русскому языку», «Культура речи», «Педагогическая риторика», «Технологии организации самостоятельной работы».*

Подготовка студентов к самостоятельной работе (СР) начинается с первого дня лекционного курса, с вводной лекции, так как индивидуальная работа в собственной тетради – это тоже самостоятельная работа, от которой во многом зависит усвоение читаемого курса. Эта СР складывается из записи лекций, выполнения письменных заданий, предлагаемых в ходе ЛК, постановки и решения проблемных вопросов (познавательных задач). Рассмотрим технологию обучения студентов каждому компоненту СР на лекциях.

Очевидно, что многие вчерашние школьники не умеют писать лекции, т.е. конспектировать устную речь, превращая ее в текст. До специального обучения конспектированию как одному из жанров преподаватель регулирует учебную деятельность студентов, на первой же лекции сообщая о **требованиях к ведению записей**. В нашем опыте это:

- наличие полей, на которые будут выноситься дополнения и комментарии (это пометки, обусловленные целостностью курса – проспекция и ретроспекция – и его межпредметными связями: см. ЛК

такую-то, значок Nota bene!, пояснение типа ошибка в школьном учебнике, противоречия во взглядах ученых и т.п.);

- нумерация страниц в тетради, что поможет оформить содержание записей, для чего отводятся несколько первых страниц (их количество зависит от дробности значимых для студентов вопросов), например, в курсе практикума по русскому языку требуется 5-7 страниц;

- использование ручек разных цветов для оформления заголовков и подзаголовков, рубрикация различных уровней.

Это формальные требования, соблюдение которых облегчает студенту подготовку к экзамену, зачету, так как помогает быстро ориентироваться в собственной тетради.

Структурирование лекций. При чтении лекций преподаватель либо предлагает план, либо, перечисляя вопросы, которые будут рассмотрены, затем в ходе лекции указывает, какой подзаголовок следует записать. Для активизации внимания и формирования общеучебных умений мы усложняем задачи студентов от первых к последующим лекциям:

- если сначала преподаватель сам сообщает план ЛК, то позже задает студентам вопросы о том, какие проблемы и в каком порядке целесообразно рассмотреть в изучаемой теме, т.е. по сути предлагает студентам самостоятельно составить план будущей лекции (устно или письменно);

- сравнение самостоятельно составленного студентами по ходу ЛК плана с образцом преподавателя;

- на первых лекциях преподаватель акцентирует внимание студентов на переходе к следующему вопросу, постепенно приучая их к самостоятельному формулированию подзаголовков лекции, спрашивая, *какой вопрос мы сейчас рассмотрели, что будем обсуждать далее, как точнее озаглавить следующую микротему;*

- в середине или ближе к окончанию курса мы используем прием нарушения ожиданий, структурируя некоторые лекции иначе, чем привыкли студенты, и предлагая им обосновать такой порядок пре-

поднесения материала или самостоятельно по ходу лекции составить се план.

Содержательный компонент самостоятельной работы на лекциях. Естественно, что интеллектуальные усилия студентов и, соответственно, уровень осознания, усвоения материала зависят от степени проблемности лекции. Однако не все студенты готовы на первых курсах к напряженной умственной работе (однажды, например, студенты с низким уровнем подготовки в качестве пожелания лектору написали: *Вы заставляете нас думать, это тяжело, мы устаем, лучше читайте лекции как обычно, чтобы только писать*), не любой материал может быть весь изложен проблемно. Как же обеспечить интеллектуальное напряжение студентов, чтобы при этом не наступало запредельного торможения, перегрузки?

Во-первых, это постепенное увеличение ответственности студентов за содержание записей, т.е. уменьшение доли диктуемого материала, а также сокращение руководства деятельностью слушателей. Так, на первых лекциях преподаватель говорит: *Это надо записать; Это просто послушайте; Это можно не записывать* и т.п.; постепенно он переходит к вопросам *Что вы записали; Как вам кажется, какой пример следует записать* и т.п.; в дальнейшем предлагает послушать какой-то фрагмент лекции, разъяснение, комментарий дефиниции или примера и дает время на последующую запись, после чего нескольким студентам предлагает прочитать, что получилось, корректирует их записи (*Можно короче; какие сокращения вы использовали; какая важная информация утрачена* и т.п.). Облегчают конспектирование лекций также запись терминов, фамилий ученых, основных положений лекции в виде тезисного плана, опорный конспект, которые по ходу ЛК преподаватель фиксирует на доске. Начинаящим лекторам мы советуем при подготовке к лекции предусмотреть, какие записи в идеале должен сделать студент, и, исходя из этого, осуществлять руководство этой его деятельностью.

В первую очередь такие приемы увеличения самостоятельности студентов эффективны на лекциях по гуманитарным предметам, где

рассказ преподавателя занимает большую часть времени, и студенты часто забывают делать записи, заслушавшись и будучи уверены, что все вспомнят. Если позволяет время, то эффективно на практических (семинарских) занятиях уделить 5-7 минут для обсуждения записанного на лекциях, которые были две-три недели назад, материала, показав студентам, что качество конспекта определяется отсроченным во времени его воспроизведением. Мы обязательно проверяем в течение семестра у студентов записи лекций, даем советы по ведению тетрадей. Таким образом, студенты постепенно учатся самостоятельно переформулировать слышимый текст в краткий удобный для записи и адекватный содержанию ЛК материал.

Чтобы слушатель осознавал степень своей включенности, уровень внимания в ходе лекции, периодически студентам предлагается на полях тетради пометить те моменты, когда они переключаются с материала занятия на другие мысли, т.е. когда студент отвлекся. Краткое обсуждение этих ситуаций позволяет и лектору лучше планировать свою деятельность (пики падения внимания, когда следует привести яркие примеры, разрядить обстановку шуткой и т.п.), и слушателям ответственнее относиться к собственной работе.

Во-вторых, это увеличение доли проблемного материала, степени проблемности ЛК, уровня проблемного изложения. Как это происходит содержательно и организационно? На первых ЛК по курсу преобладает объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный) метод и в силу уровня подготовленности студентов к восприятию нового предмета, и как следствие необходимости ввести основные понятия, познакомить учащихся с концепцией курса; вопросы к аудитории носят преимущественно репродуктивно-активизирующий характер (цель – установить межпредметные связи, опереться на имеющиеся у студентов знания, включить их внимание). Постепенно, по мере усвоения слушателями языка предмета, привыкания к манере преподавателя, доля собственно проблемного материала увеличивается. Достигается это за счет

- задания к концу ЛК сформулировать ответ на поставленный в начале ЛК вопрос;
- самостоятельно сформулировать или уточнить, переформулировать тему ЛК к ее окончанию;
- определить те проблемы, которые оказались не раскрыты в ходе ЛК и попытаться объяснить, почему они не рассматривались;
- выразить свое отношение к разным точкам зрения на рассматриваемую проблему;
- сопоставить несколько предложенных преподавателем опорных конспектов ЛК, определить наиболее точный, полный, удачный с разных точек зрения (для запоминания теории, примеров, противоречий; для понимания; для учащихся разных психофизиологических типов и т.п.);
- самостоятельно составить опорный конспект, схему, сверхкраткую запись ЛК;
- на основе приведенных примеров определить принципы методики изучения определенного раздела, затруднения учащихся;
- предложить пути преодоления затруднений учеников при изучении темы или наоборот, на основании рекомендаций методики выявить, какие затруднения испытывают ученики, какие проблемы в понимании, ошибки и недочеты таким образом предупреждаются;
- в результате анализа предложенной системы упражнений выявить те умения, которые формируются при изучении данного раздела или наоборот;
- зная общую, универсальную систему упражнений, установить, какие из них эффективны / неэффективны при изучении данного раздела и почему;
- на основании изложенного в ЛК содержания обучения определить цели и задачи изучения данного раздела.

В качестве контроля усвоения лекционного материала, для получения обратной связи может использоваться постановка студентами вопросов, запись 2-3 основных идей ЛК, формулирование тех положений, с которыми студенты согласны/ не согласны, а также крат-

кие ответы на заданный преподавателем вопрос (можно по вариантам). Так, например, по окончании ЛК преподаватель просит студентов на небольших листочках (фамилии подписаны, что позволяет вести учет посещения) сформулировать 1-2 основные идеи лекции, 1-2 положения лекции, которые для слушателя представляются спорными, задать преподавателю 1-2 вопроса по теме. Аналогично можно использовать самоопрос (студенты формулируют и записывают в свои тетради те вопросы по материалу ЛК, которые им представляются важными для усвоения курса, для формирования умений). Подготовка материалов для взаимоопроса осуществляется в конце лекции индивидуально, в парах, микрогруппах: студенты фиксируют вопросы для семинарского занятия по теме ЛК для своих одногруппников и сдают их преподавателю.

Завершение студентами неоконченной фразы (методика незаконченных предложений) позволяет отследить не только когнитивный аспект, но и психологическое состояние слушателей, стимулирует у них рефлекссию; варианты начала фразы весьма разнообразны: «Самым главным в ЛК для меня было...», «Самое трудное на ЛК для меня...», «Я отвлекался, когда (если) ...», «Мне помогает усваивать материал ...» и т.п.

Естественно, на следующей ЛК (или ПЗ) преподаватель анализирует ответы и вопросы студентов, давая им обратную связь.

САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАУЧНОЙ, УЧЕБНОЙ, НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Такие задания широко применяются в педагогической практике. Однако опыт показывает, что уровень понимания, усвоения материала чрезвычайно низкий, без специального обучения большинство студентов не умеют читать, делать выписки, конспектировать, а главное, адекватно осознавать прочитанное.

В соответствии видами заданий, их целью, степенью сложности в зависимости от жанра литературы, характера задания и дозированной рукоюдегги со стороны преподавателя далее мы рекомендуем порядок усложнения самостоятельной работы, этапы обучения.

Проще всего для студентов составление плана статьи, так как требуется только умение вычленять подтемы и называть их. Итак, в порядке возрастающей сложности:

- план статьи;
- тезисы прочитанного;
- выписки основного материала;
- конспектирование.
- приведение собственных примеров к положениям статьи.
- сопоставление нескольких источников.
- подготовка выступления (сообщения, доклада).
- написание реферата.

Однако сложность выполнения задания определяется также целью и видом (стилем, жанром) изучаемой литературы.

Цель:

- получение новой информации,
- получение дополнительной информации,
- структурирование информации,
- выработка своего отношения, собственной научной (методической) позиции,
- выявление противоречий, неточностей, ошибок разного рода.

Структурирование/переструктурирование информации бывает необходимо, когда материал статьи, учебного пособия изложен нелогично, или отличается большой избыточностью, или представлен текст информативного характера вместо рассуждения; все это затрудняет восприятие и усвоение. Структурирование обеспечивается за счет составления студентами плана, тезисов, выписок материала по предложенным вопросам.

Жанр (стиль, подстиль) и объем литературы также влияет на трудность текста:

- научно-популярная статья,
- справочная литература,
- учебник для вуза,

- методическая статья,
- методическая монография,
- научная статья,
- научная монография.

Если справочник, словарь предлагается только для выписывания формулы, дефиниции и т.п., то такие задания затруднений не вызывают, однако предложение сопоставить ряд определений разных пособий, справочников, проанализировать словарную статью без специального обучения многие студенты выполняют формально, только списывая материал из словаря.

Методическое пособие для учителя, школьный учебник или дидактический материал к урокам, несомненно, значительно легче для понимания, чем вышеназванные жанры, однако если предлагается задание на сопоставление школьного учебника и вузовского курса, на обнаружение фактических и методических ошибок, студенты испытывают серьезные затруднения, выполняя подобные задания сопоставительного, аналитико-речевого характера, поэтому сначала такого рода работа проводится аудиторно, коллективно, с помощью преподавателя, который дает образец, обеспечивая обучение в зоне ближайшего развития студентов.

Таким образом, сначала предлагается работа с одним источником, затем их количество и сопоставительный, аналитический, а главное, критический характер заданий увеличивается, так как учащиеся лучше владеют изучающим видом чтения, чем выборочным и тем более критическим чтением, которым надо специально учить.

Легче всего студентам изучать *учебную* литературу, делая выписки репродуктивного характера в дополнение к ЛК после ее прослушивания. Труднее изучить и законспектировать материал до соответствующей ЛК, так как возникает проблема его отбора по значимости. Мотивация в таком случае создается установкой на чувство взрослости (*Я не буду вам рассказывать тот материал, который вы легко можете прочитать в учебнике. Мы на ЛК обсуждаем только*

то, чего нет в учебниках, что неоднозначно трактуется в науке, что является новым). На первых этапах мы предлагаем студентам вопросы, по которым следует изучить и выписать материал. Если выписки делались до ЛК, то по ходу ЛК преподаватель обращается к студентам с вопросами, опирается на самостоятельно изученное ими, чтобы произошло осознание и установилась связь между законспектированным текстом и слышимым, записываемым в общении с аудиторией текстом. Если материал студентами изучался самостоятельно после ЛК, то на ПЗ они отвечают изученную теорию.

Постепенно количество вопросов и их детализация сокращаются; потом студенты до выполнения соответствующего задания сами формулируют те вопросы, на которые им следует обратить внимание при изучении учебника.

Следующий этап – выписки проблемного характера. К сожалению, большинство учебников по содержанию и построению ориентированы на информационно-рецептивный метод изложения и репродуктивный восприятия и воспроизведения материала, поэтому задания сопоставить позицию лектора и авторов учебника (сначала по одному какому-то вопросу, потом их количество может увеличиваться) предлагает преподаватель. Впервые предъявляя такого рода задание, лектор указывает, что в учебнике изложена другая точка зрения на данный вопрос, и студенты находят, выписывают противоположное высказывание. Затем можно предложить им самостоятельно найти расхождения в позициях; сформулировать противоречивые подходы; подобрать аргументы в поддержку той или иной точки зрения.

Чтобы обеспечить самостоятельность, исключить или свести к минимуму списывание, мы приветствуем поля, пометы, комментариев, разрешаем студентам не переписывать материал, а в их собственных учебных пособиях или ксерокопиях делать необходимые заметки, подчеркивая, нумеруя блоки информации.

Изучение научной литературы направлено на формирование умения читать сложный текст предметного содержания, конспектировать его. Обычно студенты выписывают все подряд, исключая

примеры, или, наоборот, вместо конспекта записывают краткие тезисы. Обучение конспектированию научной литературы представлено в пособии «Технология учебно-научной работы».

При обращении к научно-методической литературе у студентов возникают трудности, связанные с формированием и формулированием собственной позиции, своего отношения. Методическая литература призвана дополнить теоретический материал, изученный студентами, а также показать его практическое применение. Однако многие положения статей небесспорны, поэтому предполагается их проблемное обсуждение на семинарских занятиях. Анализ ориентирует учащихся на выявление спорных положений, при этом преподаватель акцентирует внимание на содержании конспекта (выписок), спрашивая: «У вас это отмечено в записях? Какие комментарии вы вынесли дома на поля тетради?». В качестве опоры на первых стадиях обучения предлагаются вопросы, микротемы, на которые студенты находят ответы в литературе, задания привести свои примеры к каждому положению автора. Студенты при подобной организации работы обнаруживают, что не умеют разграничивать главное и второстепенное, видеть противоречия в логике и взглядах автора, комплексно (с точки зрения предмета /правильность, научность/, его методики, психолого-педагогических позиций) анализировать текст. В этом смысле преподаватель в процессе обсуждения фактически предъявляет позитивный образец и происходит корректировка негативных образцов (исправление работы студентов).

Сначала изучается какой-то один источник, небольшой по объему, затем их объем и количество увеличиваются, при этом в каждом изложены взаимодополняющие или взаимоисключающие позиции. Чем больше по объему источник, тем раньше следует дать задание учащимся.

Обсуждение литературы может проводиться в форме коллоквиумов во внеаудиторное время, особенно если изучено несколько источников, разных по стилю и жанру. Так, например, по проблемам классификации частей речи студенты познакомились с научной

грамматикой, статьями, параллельными и экспериментальными школьными учебниками, т.е. представлено несколько разных позиций, их обсуждение займет 2-3 часа. Работа обычно проводится с половиной группы (как бы в режиме лабораторных занятий), чтобы каждый студент имел возможность высказаться, материал изучается по творческим группам, заранее предлагаются вопросы и проблемы для обсуждения. В семестр таких коллоквиумов планируется не более 2 по предмету.

Список рекомендуемой литературы и источников

1. *Зайдман И.Н.* Курс «Технология самостоятельной работы» как основа функциональной грамотности студентов-филологов // *Лингвистические парадигмы и лингводидактика: материалы 8 Международной конференции.* – Иркутск: Изд. БГУЭП, 2003. – С. 122-128.

2. *Зайдман И.Н.* Подготовка учителей русского языка: инновационные подходы // *Проблемы лингвистического и речевого образования в школе и в вузе: сб. науч. тр.* – Екатеринбург, УрГПУ, 2005. – С. 167-175.

3. *Зайдман И.Н.* Организация учебной деятельности как способ развития самостоятельности студента // *Образование и культура России в изменяющемся мире: материалы междисциплинарного семинара.* – Новосибирск, Изд. НГПУ, 2007. – С. 224-228.

4. *Зайдман И.Н., Ефремова О.А.* Как научить всех и каждого: учебно-познавательная деятельность на основе индивидуализации и дифференциации: практико-ориентированная монография. – Новосибирск, Изд. НГПУ, 2010. – 352 с.