

Хміляр Д.Д., кандидат ветеринарних наук, професор

Чепига М.П., доктор філософії, професор[©]

*Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій
імені С.З. Гжицького*

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ТА СЛУХАЧІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: *управління, самостійна робота, студент, слухач, творчість.*

В умовах, коли в навчальному процесі відбувається цілеспрямоване зменшення кількості годин аудиторної роботи студента та слухача (відповідно до європейських стандартів) важлива роль в якості підготовки і перепідготовки фахівця покладена на його самостійну роботу.

Самостійну роботу слід розглядати, як тристоронній процес, в якому чітко взаємодіють між собою: викладач, студент чи слухач і об'єкт навчання [4].

Методичні засади програмування самостійної роботи, шляхи її активації, певні практичні поради знайшли своє конструктивне відображення в працях відомих педагогів С.О. Сисоевої [5], В.А. Тюрині [6], А.Г. Сон [7].

Значний внесок у розробку питань активізації самостійної роботи шляхом введення в навчальний процес елементів наскрізності зробили вчені – педагоги Національного аграрного університету Д.Г. Войтюк, М.П. Барабин, Я.М. Михайлович, Т.Д. Іщенко [8] та інші вчені [2-3, 9 - 12].

Проблемам самостійної роботи, самостійної самоосвіти присвячено ряд психолого-педагогічних праць Г.М. Андреева, В.П. Булкіна, І.Ф. Білокур, В.М. Безсонової, В.К. Бурака, В.М. Донцова, Н.П. Ерастова, Б.П. Єсіпова, О.М. Зв'ягіна, О.І. Кочептової, Л.В. Кузнецової, П.І. Підласистого, Г.М. Юшко та ін.

Розрізняють поняття “ Самостійна робота “ та “ Самостійна діяльність “ [13]. Перше – форма індивідуальної роботи, друге – якість пізнавальної активності: використання ініціативної позиції (а не відповідної), погодження власних думок (а не повторення думок других).

Призначення самостійної діяльності – не лише закріплення знань та умінь, але й пошук з акцентом на розвиток універсальних здібностей, таких як, наприклад, наполегливість, пошукова активність. Така робота - “ напружений та невпинний процес самостійного пізнання“ [14]. Самостійна робота здійснюється без викладача, а самостійна діяльність не лише допускає його присутність, але й передбачає іноді як обов'язкову і включає самостійну роботу.

Методологічні та теоретичні підходи до організації самостійної роботи студентів та слухачів описані в прекрасній статті В.Буряка [10].

Як правило, викладачі не мають труднощів із викладанням суми знань. Розроблено достатню кількість методичних вказівок для практичних і лабораторних занять, мета яких – вироблення певних фахових навичок. Правда, із тренуванням ще не все гаразд. Виклад знань на лекціях чи лабораторно-практичних заняттях складніше. Змусити студентів і слухачів післядипломної освіти розмірковувати – набагато серйозніша проблема, а керувати цим процесом зовсім проблематично.

Викладач ВНЗ повинен бути не тільки джерелом інформації, але й організатором мислєдїяльностї. Таким чином, здатність викладача творчо мислити і передавати цю особливу властивість студенту та слухачу післядипломної освіти виступає вирішальним фактором перебудови навчання в контексті болонських домовленостей. Для цього, він сам повинен бути творчою особистістю і володіти тією методологічною основою, на якій ця мислєдїяльність виявляється.

Однак і методологічна, і психологічна підготовка викладача як професіонала, керівника мислєдїяльностї в педагогічній освіті, часто викликає нарікання.

Підготовка викладача до управління індивідуально орієнтованим навчанням:

А. Формулювання запитань, на які можливі багатоваріантні відповіді.

Б. Складання завдань для самостійного розв'язування, які б відповідали таким вимогам:

1. На них не повинно бути прямої відповіді у книжках, посібниках чи конспектах лекцій, вони мають змусити студентів та слухачів післядипломної освіти думати: шукати аналогії і протилежності, загальні ознаки, вирішення проблемних ситуацій.

2. Ставити запитання з метою підвищення ідеальності системи, процесу лікування тощо.

Можна використовувати такі тренінгові завдання:

- Неорганічна хімія: розв'язувати задачі різними варіантами.
- Органічна хімія: скласти моделі молекул.
- Аналітична хімія: ідентифікувати іони у розчинах.
- Анатомія: визначити кістки на дотик.
- Гістологія: ідентифікувати мікропрепарати.
- Патанатомія: порівняти патолого-анатомічні зміни в органах.
- Кліндіагностика: відрізнити шуми хворих органів.

В. Допомога викладача студентам і слухачам у визначенні модальності їх мислення (переважаючий канал сприйняття навчальної інформації: зоровий, слуховий...).

Г. Допомога викладача студентам і слухачам налаштовуватись на навчання (фізичне і психічне розслаблення тощо).

Технологія управління навчанням студентів і слухачів післядипломної освіти.

Студенти та слухачі приходять добровільно на заняття і лише тоді, коли переконані, що оволодіють незрозумілим матеріалом під керівництвом викладача.

У приміщенні для заняття створюється сприятлива для навчання атмосфера:

1. Студент і слухач заходить у приміщення, в якому чути класичну музику, аромати, горять свічки.

2. П'ять-десять хвилин студенти чи слухачі налаштовуються на навчання – слухають, нюхають, розслабляються.... Звільняють мозок для сприйняття навчальної інформації.

3. Кожен студент чи слухач одержує завдання від викладача, на які не має відповіді у книжках, які тут же, у практикумі (лабораторії, клініці...) стоять на столах. Якщо у методичній вказівці не вказано, які знання потрібно мати студентам чи слухачам на першому (другому..) етапі для розв'язання проблемної ситуації, вони звертаються за консультацією до викладача (до якого вони записалися на індивідуально орієнтовне навчання). Студенту чи слухачу забороняється (в момент роз'яснення завдання) звертатись про допомогу чи консультацію до іншого студента чи слухача, оскільки це може перешкодити самостійному роз'ясненню проблеми.

Викладач орієнтує студента чи слухача на ознайомлення із матеріалом (із певного навчального джерела: книжки, конспекту, наукового журналу...) і на основі аналогії чи протилежностей, пошуку протиріч і розв'язання їх, а також може допомогти вирішити перший етап проблемної ситуації. Якщо студент чи слухач, не здогадується (не має розвинутих здібностей до творчості), як вирішити проблему, то викладач підказує правильний розв'язок першого етапу й орієнтує студента чи слухача (слід отримати матеріал на суму знань у спеціальній літературі) на роботу із другим (третім...) етапом проблеми. Наприклад, використовуючи комбінування відомих елементів проблеми та їх взаємозв'язків, одержати нову властивість і вирішити проблему. Як правило, йдеться про ідеальне рішення.

Зауважимо, що мислення народжується в проблемній ситуації. Розвиток мислення активний в умовах, коли до змісту навчальних матеріалів залучаємо суб'єктивно-творчі завдання, проблеми теоретичного і практичного характеру, що потребують самостійного мислення, суб'єктивної творчості.

Викладач управляє процесом комбінування, допомагає студенту чи слухачу систематизувати варіанти з метою усвідомленого вибору елементів певного етапу проблеми. Якщо студент чи слухач не справляється із проблемою після двох-трьох допоміжних втручань викладача, то розв'язування проблеми переноситься на наступну зустріч. Студенту чи слухачу дається нове завдання і все починається за описаним вище алгоритмом.

Важливий процес творчості, навіть з допомогою викладача, а не кінцевий результат. Але контроль є контроль і якість навчання перевіряється через 2—3 заняття після занять чи на занятті у відведений час. Студент чи слухач може показати вирішення проблеми викладачу і на наступний день чи одержати консультацію між заняттями.

Студент чи слухач в зошит обліку самостійної роботи на кафедрі записує завдання і коротку відповідь, підтверджену викладачем-консультантом.

У кінці заняття студент чи слухач повідомляє викладачу про виконану роботу і одержує домашнє завдання. Студент чи слухач знайомиться з новим завданням, у випадку, якщо проблема не зрозуміла, просить зорієнтувати його до певної літератури.

Після занять викладач керує роботою з написанням рефератів, курсових робіт, випускною роботою і спрямовує студентів чи слухачів на розкриття причинно-наслідкових зв'язків, створення розв'язок та проблемних ситуацій з використанням логічного, творчого та фахового мислення тощо.

У кінці заняття викладач переконує і заохочує студента чи слухача знову прийти до нього, якщо є проблема, із якою студенту чи слухачу важко впоратись.

Роль викладача у підготовці та проведенні дискусії. Однією із форм управління роботою студентів та слухачів є дискусія. Її не можна перетворювати у псевдообговорення, псевдопошук тих знань, які відомі викладачеві. Дискусія повинна бути проблемною.

Вернер Гезенберг — творець теорії невизначеності — вважає, що навчання починається з бесіди. Розмови мають вирішальний вплив на наше мислення. У групі диспути більш креативні, логічні, ніж під час індивідуального мислення.

Навчальна дискусія передбачає постановку питання викладачем і відповіді студентів чи слухачів. Головна роль у дискусії належить викладачу, його вмінню задавати питання, вести діалог, тримати паузу, очікуючи відповіді. Під час дискусії роль викладача не повинна зводитися до директивних реплік або висловлювання особистих суджень. Багаторічна практика показує високу ефективність питань відкритого типу, що стимулюють мислення. Це “*дивергентні*”, або “*оціночні*” за своїм змістом питання. Вони не передбачають (на відміну від закритих, “*конвергентних*”) короткої, однозначної відповіді, спонукають до пошуку, творчого мислення. Це питання типу: *Як? Чому? За яких умов? Що може статися, якщо...? “Оціночні”* питання допомагають студентові чи слухачу виробити свою власну оцінку того чи іншого явища, власне судження.

Продуктивність генерації ідей збільшується, якщо викладач:

- надає час для обміркування відповідей;
- уникає нечітко сформульованих питань;
- не ігнорує жодного питання;
- розширює думку або змінює її напрям;
- уточнює висловлювання;
- уникає узагальнень;
- спонукає слухачів до поглиблення думки.

Правила ведення дискусії:

1. Доброзичливе ставлення і увага до кожного учасника.
2. Утримання від схвальних або несхвальних висловлювань.

3. Зосередження дискусії на одній темі, фіксація уваги учасників на питаннях, які обговорюються. Стислість, змістовність, аргументованість як у процесі дискусії, так і під час підведення підсумків.

4. Загальний висновок — не кінець роздумам над проблемою, а наступний крок у дослідженні нової теми.

Викладачі застосовують різноманітні способи комунікації. Постійно пам'ятаємо про те, що студенти чи слухачі мають різні стилі навчання, різні здібності, характер і темперамент.

Ведення “Журналу обліку діяльності викладача з управління тематичною самостійною роботою студентів чи слухачів післядипломної освіти поза межами розкладу навчальних аудиторних занять”

У позанавчальний час ми допомагаємо студентам чи слухачам не тільки зрозуміти і засвоїти інформативну частину знань із конкретного предмету вчитися розмірковувати, але й проводимо розумове виховання: щоб студенти та слухачі любили предмет заради його труднощів. Так студенти і слухачі можуть розвинути свої творчі здібності й за умови старанності стануть творчими особистостями.

Необхідно вміти керувати емоціями студентів та слухачів, оскільки емоції стимулюють або пригнічують творчий процес. Вони підвищують чи понижують енергію, яка веде до успіху.

Підвищують енергію ентузіазм, творчий дух, спокій, прагнення до мети, зосередженість, захопленість, впевненість у своїй обізнаності тощо.

Забирають енергію, скутість, страх, хвилювання, нерішучість, тривожність, критичність у ставленні до інших, критичність з боку інших, втома, злість, образи, збудженість, почуття самотності, відчуття безнадійності, безпорадність, тощо.

Приклад розграфлення “Журналу..”

1	2	3	4	
			5	6

Назва графи:

1. Дата.
2. Прізвище та ініціали викладача, студента чи слухача; факультет, курс, група.
3. План самостійної підготовки на одне чи декілька занять. Завдання зростаючої складності.
4. Реалізація плану самостійної роботи.
5. Закриті (відповідь “так” чи “ні”) чи відкриті (для з'ясування ситуації) запитання з використанням мислительних інструментів і запитання, на які очікується творча відповідь.
6. Чого я навчився (лася)? Які уміння здобув (ла)? Що досягнуто?

Роз'яснення до заповнення граф:

1. Заповнює студент чи слухач.
2. Заповнює студент чи слухач, разом із викладачем.

План підготовки складає студент чи слухач із врахуванням своїх знань і можливостей під керівництвом викладача на основі доброзичливого спілкування.

Співбесіда завжди має відбуватись мовою студента чи слухача, доступних йому понять і відчуттів.

План має бути гнучким і спрямованим на досягнення відповідного результату:

— розуміння теоретичного матеріалу (суми знань);

- розвитку навички, так щоб мислення було впевненим. Впевненість — це

манера, в якій виконується дія: хімічна, математична, діагностична чи лікувальна.

План спрямований на генерування альтернатив, наближених до “реального рішення”. Так студент чи слухач навчається вчитися.

4. Заповнюється викладачем, який проводить індивідуальну консультацію й індивідуальне управління самостійною роботою.

Спочатку викладач досліджує прогалини в навчальній інформації, що стосується питання, яке цікавить студента чи слухача (сума знань, умінь, відсутність альтернатив...).

Якщо студенту чи слухачу важко генерувати альтернативи, то викладач підводить його до цього направляючими чи виманюючими запитаннями. Складається список альтернатив і аналізується для пошуку тієї, яка найближча до “реального вирішення”.

Щоб сформувані у студента чи слухача звичку мислити, використовуються такі (мислительні) інструменти:

ПМЦ (Плюс, Мінус, Цікаво) — інструмент привернення уваги студента чи слухача.

Звичайною фразою: “Було б цікаво побачити...” викладач заохочує студента чи слухача до розширення знань (ідеї).

АМВ (Альтернативи, Можливості, Вибір). Вони активізують наше бажання шукати альтернативи “в цей конкретний момент”. Чим більше генерується альтернатив, тим більший вибір маємо.

РВФ (Розглянемо Всі Факти) і фактори, які в даній ситуації потрібно розглянути.

НІР (Наслідки і Результати). Грунтуються на словах “може бути” і “могло би бути”.

ЗРН (Згода, Розбіжність, Недоречність). Наприклад, наші розбіжності полягають в тому, що...

ПІЛ (Погляд Інших Людей).

Крім цього, допоможіть студентам чи слухачам визначити стиль навчання (зоровий, слуховий...).

Використовуйте ці загальні запитання при складанні завдань, на які очікуєте одержати творчі відповіді:

— Яким чином можна... використати для...?

— Що відбудеться, якщо...?

- На що подібне...?
- В чому сильні та слабкі сторони?
- Що ми вже знаємо про...?
- Як... пов'язати з тим, що ми вивчали раніше?
- Поясніть, чому...?
- Поясніть, як...?
- Що, коли...?
- В чому полягає суть ?
- У чому полягає різниця між... і ...?
- Який аргумент можна навести на противагу...?
- Який з ... є кращим, і чому?
- Які можливі варіанти вирішення завдання?
- [Порівняти ... і ... на основі...]
- Чим ви аргументуєте свою відповідь?

Та інші.

Для з'ясування незрозумілих питань студент чи слухач може ставити лабораторні досліди, проводити операцію чи клінічне обстеження...

Викладач звертає увагу на те, чи студент та слухач використовує попередні знання і досвід, як у нього упорядкований засвоєний матеріал.

Від викладача на консультації вимагається, щоб під час пояснення матеріалу побудова змісту була логічною, а приклади цікаві й переконливі.

Багаторазове наголошування на практичному використанні набутих знань підвищує рівень зацікавленості й мотивацію студентів чи слухачів до навчання. Робиться все, щоб заняття були якомога привабливішими.

5. Заповнюється студентом чи слухачем на основі співбесіди і дискусії з викладачем стосовно досягнення мети навчання.

Перевіряючи ефективність системи ми у 2006 – 2008 навчальному році провели анкетування студентів та слухачів післядипломної освіти про їхню задоволеність самостійним навчанням під керівництвом викладачів.

Більша привабливість для студентів старших курсів порівняно з першокурсниками і слухачів відвідування кафедр для самостійного вивчення матеріалу може бути обумовлена більшою мотивацією необхідності предметів для майбутніх фахівців. Студенти першого курсу вважають, що таке навчання допомагає краще засвоїти теоретичний матеріал, тоді як студенти старших курсів та слухачі більше надіються на свою працездатність і здатність самостійно аналізувати навчальний матеріал.

Управління тематичною роботою студентів та слухачів підвищення кваліфікації на кафедрі поза межами розкладу навчальних аудиторних занять під керівництвом викладачів сприяє засвоєнню знань, виробленню творчого і фахового мислення.

Література

1. Закон України “ Про освіту “. – К.: Наукметодцентр аграрної освіти, 2002. – 36 с.

2. Лист Міністерства освіти і науки України від 31.07.1998 № 285 “ Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах у 2002/2003 навчальному році”.

3. Бомба Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти. Навчальний посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. – К.: ВВП “ Компас “, 1997, - 64 с.

4. Блозва І.І. Роль диференціації навчальних завдань для самостійної роботи студентів // Збірник науково-методичних праць “ Наука і методика “. – Київ: Аграрна освіта, 2005. – с. 61-65.

5. Педагогічні технології: Наука – практиці. Навчально – методичний щорічник / О.І. Кульчицька, С.О. Сисоєва, Я.В. Цехмінгер /. за ред. С.О. Сисоєвої, - К.: ВІОПХ, 2002, Вип.. 1. – 281 с.

6. Тюрина В.А. Формирование познавательной самостоятельности учащихся общеобразовательной школы: Дис. ДЛН. – Х, 1994. – 498 с.

7. Сон А.Г. Самостоятельное приобретение знаний, умений и навыков как средство оптимизации обучения учащихся (на материалах преподавания математики в школе): Автореферат дис. канд. пед. наук. (В. 20.01).- К., 1988. – 25 с.

8. Войтюк Д.Г., Барабан М.П., Михайлович Я.М., Іщенко Т.Д., Оглядничук Р.В. Комплексное проектирование по общетехническим дисциплинам. // Праці четвертої Міжнародної науково – практичної конференції “ Проблеми та шляхи розвитку вищої технічної освіти “. К. 2002. с.5—17.

9. Бендера І.М., Корольчук О.В. Організація самостійної роботи під час проведення лабораторного практикуму у студентів технологічних спеціальностей. // Наука і методика: Збірник науково – методичних праць. К.: Аграрна освіта, 2005, Вип. – с.131-134.

10. Буряк В. Самостійна робота як системоутворюючий елемент навчальної діяльності студентів. // Вища школа, 2008, № 5. – с.10-24.

11. Дементьева Н.А. Развитие самостоятельности как качества личности в процессе педагогической практике. – Вопросы формирования личности учителя в условиях педагогического института. – Саратов, 1970.- с.65-68.

12. Буряк В.К. Керування самостійною роботою студента. // Вища школа, - 2001, - № 4-5. – с. 16 – 22.

13. Вербицкий А., Попов Ю., Подлеснов В., Андросюк Е. Самостоятельная работа студентов: проблема и опыт. // Высшее образование в России. 1995. - №2. – с.137 – 145.

14. Костенко И. Аудиторная самостоятельная работа студентов с учебным текстом. // Высшее образование в России. 1995. - №1. – с.101 – 105.

15. Долингер В.А. Самостоятельная деятельность учащихся и ее активация при обучении математики. – Омск: Изд-во ОмИПКРО, 1993. – 156 с.

16. Андреева В.М. Методика активизации самостоятельной работы студентов ускоренного обучения. // Организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения общественных наук, - Л.: Изд – во ЛГУ, 1989. – Вып. 6. – с. 24 – 28.

17. Никишин – Потапович В.А. Проблемы самостоятельной работы студентов в педагогике высшей школы. // Совершенствование форм и методов самостоятельной работы студентов. – Симферополь, : Изд – во СГПИЛ., 1985. – 218 с.
18. Попов Ю., Орбинский В. Организация самостоятельной работы студентов в бакалавриате. // Высшее образование в России. – 1998. - № 4. – с.87-89.
19. Беляева А. Управления самостоятельной работой студентов. // Высшее образование в России. – 2003. - № 6. – с. 105 – 109.
20. Тарантей В.П. Педагогика в вузе: самостоятельная работа студентов. // Педагогика. – 1990. - № 2. - с.83-87.
21. Юшко Г.Н. Научно – дидактические основы организации самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы обучения: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ростов. Н/Д, 2001. – 25 с.
22. Давыдов В.П. Роль и место автоматизированных систем в самостоятельной работе студентов . Автореф. дис. канд. пед. наук. – Новосибирск. 1999. – с.13.
23. Гордал Драйден, Джаннет Вос. Революція в навчанні. / Пер. з англ. М. Олійник. – Л.: Літопис, 2005. - 542 с.
24. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М.: Воронеж, 1998, - 337 с.
25. Меерович М.М., Шрагина Л.Н. Технология мышления. – Мн. Хорвест, 2003. – 432 с.
26. Монахов В.М. Технологические основы проектирование и конструирование учебного процесса. – Волгоград, 1995. – 322 с.
27. Підкурчанка Г.О. Ідеї управління в теорії і практиці вищої педагогічної освіти. // Педагогіка і психологія. – 1996, № 14. – с.177 – 185.

Стаття надійшла до редакції 24.03.2010