

УДК 378.14

DOI: 10.32342/2522-4115-2019-1-17-22

О.Л. ПІНСЬКА,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та вікової психології
Криворізького державного педагогічного університету*

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

У статті висвітлюються теоретичні аспекти проблеми особистісно орієнтованого підходу до організації самостійної роботи як внутрішнього джерела активної навчально-пізнавальної діяльності, яка набуває для індивіда особистого сенсу і вимагає від студента готовності до напруженої розумової та практичної діяльності. Установлюється взаємозв'язок особливостей самостійної роботи, яка має яскраво виражений індивідуальний характер, з необхідністю її організації на основі особистісно орієнтованого підходу, що визначає спрямованість не просто на самостійне засвоєння знань, умінь і навичок, а на формування самостійності особистості, завдяки визнанню студента головним ціннісним орієнтиром та надання йому свободи вибору альтернативних варіантів навчання.

Обґрунтовується можливість для здійснення особистісно орієнтованого підходу до організації самостійної роботи групування студентів за схожими параметрами домінуючих у навчанні індивідуальних особливостей кожного за критерієм «навчальні можливості» на типологічні динамічні різнорівневі групи, що дозволяє організовувати самостійну роботу на різних рівнях вимог і різними методами. Розглядаються критеріальні характеристики кожної динамічної типологічної групи студентів і відповідно до цього створюється система різнорівневих завдань (творчого, пошукового і репродуктивного характеру), що сприяє самостійному вибору студентами завдань різного рівня складності, способів пізнавальної діяльності.

Доводиться, що самостійна робота, організована за принципом особистісно орієнтованого підходу, передбачає таку її організацію, за якої студенти, навчаючись за однією програмою, мають право і можливість засвоювати її на різних запланованих рівнях, але не нижче рівня обов'язкових результатів, що створює умови для переходу кожного з однієї групи в іншу, більш високого рівня. Перспективою подальших наукових пошуків визначається дослідження психолого-педагогічних детермінант удосконалення організації самостійної роботи студентів.

Ключові слова: самостійна робота, особистісно орієнтований підхід, типологічні різнорівневі групи, диференційовані завдання.

В статье освещаются теоретические аспекты проблемы личностно ориентированного подхода к организации самостоятельной работы как внутреннего источника активной учебно-познавательной деятельности. Обосновывается возможность осуществления личностно ориентированного подхода к организации самостоятельной работы на основе объединения студентов по критерию «учебные возможности» условно в три разноразличные типологические группы (студенты с высокими, средними, низкими учебными возможностями), что, в соответствии с критериальными характеристиками групп, позволяет разрабатывать систему разноразличных заданий творческого, поискового, репродуктивного характера. Доказывается, что самостоятельная работа, организованная по принципу личностно ориентированного подхода, предусматривает такую ее организацию, при которой студенты, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на разных запланированных уровнях, что создает условия для перехода каждого из одной группы в другую, более высокого уровня. Перспективой дальнейшего научного поиска определяется исследование психолого-педагогических детерминант усовершенствования организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, личностно ориентированный подход, типологические разноразличные группы студентов, дифференцированные задания.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування національної системи освіти, забезпечення пріоритетного розвитку людини як найвищої цінності, найповніше розкриття її здібностей потребує підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів. Формування у виші не просто кваліфікованого педагога, а розвиток творчої особистості спеціаліста неможливі без внесення змін у навчально-виховний процес, які б створювали студенту можливості для саморозвитку, самоствердження, самореалізації. У зв'язку з цим особливого значення набуває пошук внутрішніх резервів підвищення ефективності навчально-професійної підготовки майбутніх учителів, одним з яких є самостійна робота як активна навчально-пізнавальна діяльність, яка набуває для індивіда особистого сенсу і вимагає від студента внутрішньої готовності до напруженої розумової та практичної діяльності, спрямованої на формування самостійності як особистісної риси, розвиток пізнавального інтересу й творчого мислення.

Тому проблема організації самостійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованої освіти є актуальною і ключовою у стратегічних напрямках побудови якісно нової системи підготовки педагогічних кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових праць, в яких розглянуто проблему організації самостійної роботи студентів, свідчить, що предметом дослідження є різні аспекти самостійної роботи, зокрема вона розглядається як: один з ефективних методів підвищення пізнавальної активності (А. Алексюк, О. Малихін, О. Мороз, В. Омеляненко, І. Підласий та ін.); специфічний вид навчально-пізнавальної діяльності (Ю. Бабанський, В. Буряк, Н. Волкова, В. Козаков та ін.); сукупність активних форм і методів навчання (В. Андреев, В. Загвязинський, І. Зимня, та ін.); один з напрямів індивідуалізації пізнавальної діяльності студентів (І. Унт, А. Матюшкін, Г. Романова, Г. Терещук та ін.). Значна увага приділяється використанню новітніх технологій навчання в організації самостійної пізнавальної діяльності студентів (Г. Селевко, В. Сериков, І. Якиманська та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте в теорії і практиці вищої педагогічної освіти недостатньо вивченим залишається питання організації самостійної роботи студентів на основі особистісно орієнтованого підходу.

Мета статті полягає у висвітленні теоретичних аспектів проблеми самостійної роботи, обґрунтуванні особливостей її організації на основі особистісно орієнтованого підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психолого-педагогічній науці проблема самостійної роботи розкривається дещо з різних позицій, про що свідчить варіативність визначення сутності поняття «самостійна робота». Так, в «Енциклопедії освіти» самостійна робота тлумачиться як: діяльність індивіда, що здійснюється ним своїми власними силами без сторонньої участі; спланована індивідуальна або колективна робота студентів. У навчанні «самостійна робота» є специфічною формою навчальної діяльності, що виконується за завданням і під методичним керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі [3, с. 804]. За В. Сенашенко, самостійна робота – це «вид навчальної діяльності, за якої передбачається певний рівень самостійності студента в усіх її структурних компонентах: від постановки проблеми до здійснення контролю, самоконтролю і корекції» [8, с. 103].

Як специфічний засіб навчання, який у конкретній ситуації засвоєння відповідає конкретній дидактичній меті; дозволяє сформулювати у студентів уміння самостійно та систематично поповнювати свої знання; допомагає орієнтуватися у потоці наукової та спеціальної літератури розглядає самостійну роботу П. Підкасистий [6].

В. Козаков тлумачить самостійну роботу як різновид свідомої, навчальної, дослідницької і творчої діяльності, яка викликає у студентів потребу в розвитку особистісно специфічної активності розуму і проявляється в можливості логічно мислити, розв'язувати певні проблеми, інтелектуально розвиватися, готуватися до професійної діяльності, контролювати себе та самовдосконалюватися [5].

Н. Волковою, В. Гавдяю самостійна робота розглядається, з одного боку, як різновид діяльності, що стимулює активність, самостійність, пізнавальний інтерес; основа самоосвіти, поштовх до подальшого підвищення кваліфікації, а з іншого – як система заходів чи педагогічних умов, що забезпечують керівництво самостійною діяльністю студентів, у процесі якої вони навчаються самостійно вирішувати питання планування, організації, контролю

за власною навчальною діяльністю, виховуючи самостійність як особисту рису характеру [1, с. 171].

Аналіз теоретичних досліджень і практика свідчать, що відмітною рисою самостійної роботи є яскраво виражений індивідуальний характер, який дозволяє ефективно її організовувати для студентів. Тому основу реалізації самостійної роботи становить принцип особистісно орієнтованого підходу, завдяки якому стає можливим урахування потреб студентів, що розрізняються своїми задатками, типами пам'яті, рівнем підготовки, сприйняттям навколишнього світу, рисами характеру, стилем пізнавальної діяльності.

У психолого-педагогічній літературі розуміння особистісно орієнтованого підходу в навчанні ґрунтується на теорії діяльності, відповідно до якої засвоєння змісту і способів діяльності здійснюється у процесі власної активності індивіда, який виступає основною фігурою навчально-пізнавальної діяльності і розглядається як суб'єкт пізнання, здатний перебудовувати його відповідно до потреб своєї особистості. У зв'язку з цим особливість самостійної роботи, організованої на основі особистісно орієнтованого підходу, полягає в тому, що вона, на відміну від традиційного навчання, спрямована переважно не просто на самостійне засвоєння знань, умінь і навичок, а на формування самостійності особистості, завдяки визнанню студента головним ціннісним орієнтиром та наданню йому свободи вибору альтернативних варіантів навчання.

Як зазначає І. Якиманська, особистісно орієнтований підхід до організації самостійної роботи в процесі навчання передбачає передовсім виявлення особливостей особистості як суб'єкта самобутності і самоцінності і побудову педагогічних впливів з максимальною опорою на її досвід, в результаті чого засвоєння знань стає суб'єктивно значущим, наповненим для студента особистісним сенсом. Суб'єктивний досвід спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом навчання, в результаті чого студент отримує право «на творення самого себе» у процесі пізнання. Саме тому особистісно орієнтований підхід, на думку автора, стимулює появу і задоволення потреби самостійно одержувати необхідні знання, використовувати їх на практиці, критично мислити, брати на себе відповідальність за прийняті рішення [9, с. 31–34].

З огляду на вищевикреслене зазначимо, що самостійна робота, організована за принципом особистісно орієнтованого підходу, створює студентам можливості для самостійного вибору завдань різного рівня складності, способів пізнавальної діяльності; перенесення акценту з дидактичної мети (засвоєння знань, умінь та навичок) на максимальну реалізацію активності, самостійності, ініціативи та творчості. За такої організації самостійної роботи відбувається зміна позиції студента від виконавської до рефлексивної, що забезпечується наявністю у нього суб'єктивних повноважень у виборі мети, змісту і засобів самостійної роботи, що формує здатність до побудови суб'єктивної моделі пізнання, яка забезпечує розвиток і саморозвиток особистості.

Засвідчуючи унікальність, неповторність кожної особистості, суб'єктивний досвід стає тим простором, в якому можливе співробітництво викладача і студентів: студент пропонує викладачу свій суб'єктивний досвід, а викладач його інтерпретує і враховує в процесі організації самостійної роботи. Роль викладача полягає в тому, щоб виявити особливості суб'єктивного досвіду студента, збагатити його науковим змістом, за необхідності перетворити, створити умови для розвитку його індивідуальності.

Отже, особистісно орієнтований підхід дає можливість викладачу стимулювати і мотивувати прагнення студентів здобувати знання самостійно з різних джерел, формувати власну точку зору, аргументувати, використовувати раніше засвоєні знання для отримання нових, що забезпечує їх саморозвиток як суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності. Досягається це за рахунок спільної участі викладача і студентів у постановці цілей, розробці завдань для самостійної роботи, її планування та прогнозування результатів.

Але оскільки в реальному навчальному процесі враховувати всі можливі варіанти індивідуальних особливостей студентів практично неможливо, то, з точки зору науковців (О. Братич, Н. Волкова, П. Гусак, І. Льясов, Н. Ковчин, Г. Романова, Г. Терещук, І. Унт та ін.), для здійснення особистісно орієнтованого підходу доцільно скористатися групуванням студентів за схожими параметрами домінуючих у навчанні індивідуальних особливостей кожного, що дозволяє організовувати самостійну роботу на різних рівнях вимог і різними методами.

За наявності варіативності підходів науковців до діагностики типологічних особливостей студентів, згідно з результатами якої буде відбуватися їх розподіл на рівневі групи, нами, на основі аналізу означених досліджень, було здійснено групування студентів за критерієм «навчальні можливості» умовно на три типологічні групи (група студентів з високими навчальними можливостями; група студентів із середніми навчальними можливостями; група студентів з низькими навчальними можливостями) і визначено критеріальні характеристики кожної з груп.

Студенти з високим рівнем навчальних можливостей проявляють значний інтерес до самостійної роботи як основної форми навчальної діяльності, високий рівень пізнавальної активності, інтенсивність і систематичність у виконанні завдань самостійної роботи, потребу в самоосвіті. Їх характеризує ініціативність, самостійність, гнучкість мислення, стійкість уваги, спостережливість, самоконтроль, організованість, наполегливість, творчий підхід до вирішення завдань найбільшої складності, вміння застосовувати знання у нестандартних ситуаціях і висока працездатність. Студенти здатні до глибокого осмислення вихідних умов завдань і продуманого планування дій, самостійного формулювання оригінальних рішень завдань, обґрунтованого виконання кожного етапу роботи.

Студенти другої групи (середній рівень навчальних можливостей) легко засвоюють навчальний матеріал репродуктивного характеру, мають здібності до реконструктивної та пошукової діяльності, але самостійно використовувати набуті знання при виконанні завдань самостійної роботи вміють переважно у стандартних ситуаціях. Маючи низький рівень аналітичного мислення, вони відчують труднощі при необхідності самостійного виділення ознак предметів, узагальненні матеріалу, а тому вміють осмислювати і узагальнювати тільки фрагменти навчальної інформації, що свідчить про не завжди раціональний стиль розумової діяльності. Творчі завдання самостійно виконати практично не можуть. Пізнавальний інтерес у студентів спрямований тільки на окремі (спеціальні) дисципліни, пізнавальна активність не проявляється чітко, система в самостійній роботі практично відсутня. Завдання самостійної роботи виконують не завжди на належному рівні, а тому потребують оперативної підтримки й допомоги з боку викладача.

Студенти з низьким рівнем навчальних можливостей мають великі прогалини у знаннях; характеризуються слабким рівнем навченості та самостійності. Пізнавальні інтереси лежать поза навчальною діяльністю. Їх характеризує пізнавальна інертність, небажання переборювати труднощі, формальне ставлення до виконання завдань самостійної роботи. Вміння і навички розумової праці розвинуті слабо. Теоретичним матеріалом володіють на рівні впізнавання та відтворення окремих фактів, загальних визначень, а тому знання у них мають поверхневий характер. У самостійній пізнавальній роботі студентів домінують уміння до репродуктивної діяльності.

Виходячи з характеристики навчальних можливостей визначених типологічних груп студентів, найважливішою ознакою особистісно орієнтованого підходу є рівнева (репродуктивний, продуктивний, творчий рівень) диференціація завдань для самостійної пізнавальної діяльності. Завдання для студентів першої групи повинні мати творчий і дослідницький характер – це завдання, розв'язання яких потребує здатності до логічного міркування, аргументації, аналізу і синтезу, порівняння, вмінь виділяти суттєве, робити узагальнення.

Для самостійної роботи студентам другої групи необхідно пропонувати завдання пошукового характеру, які передбачають використання отриманих знань у змінених ситуаціях, встановлення одиничних зв'язків та відповідності між поняттями, які дозволяють ефективно визначати логічні послідовності дій, будувати технологічні ланцюжки та алгоритми виконання будь-яких дій чи процедур.

Студентам третьої групи пропонуються завдання репродуктивного характеру: завдання на впізнавання, розрізнення, класифікацію, які потребують відтворювання понять, ознак, законів, правил та вибору однієї чи декількох правильних відповідей із запропонованих варіантів.

Однак, як зазначає Г. Романова, типологічні групи можуть бути однорідними лише відносно, оскільки при групуванні реально врахувати всі особливості особистості неможливо [7]. Тому особистісно орієнтований підхід передбачає таку організацію самостійної роботи, за якої студенти, навчаючись за однією програмою, мають право і можливість засвоювати її на різних запланованих рівнях, але не нижче рівня обов'язкових результатів.

Враховуючи власні навчальні можливості, кожен студент повинен засвоїти на репродуктивному рівні обов'язковий мінімум змісту навчальних предметів, винесений на самостійне опрацювання, який є необхідним для забезпечення професійної підготовки. Але оскільки студент має можливість засвоїти навчальний матеріал і на підвищеному (продуктивному), або вищому – творчому рівнях, то це створює для нього можливість для переходу з однієї в іншу групу більш високого рівня [4]. При цьому, як зазначає П. Гусак, «простір між рівнями обов'язкової і підвищеної підготовки заповнений своєрідними «сходами» діяльності, добровільне сходження по яких від обов'язкового до підвищених рівнів, здатне реально забезпечити студенту постійне перебування в зоні «найближчого розвитку» – навчання на індивідуальному максимально посиленому рівні» [2, с. 10].

Виходячи з вищевикладеного першочерговим для викладача є створення системи різнорівневих завдань і надання індивідуальної диференційованої допомоги кожному студенту.

Поряд з цим слід зазначити, що оскільки при виконанні самостійної роботи переважає індивідуальна пізнавальна діяльність, під час якої успіхи і невдачі одного студента безпосередньо не позначаються на успіхах і невдачах іншого, є потреба залучення студентів до спільної навчальної діяльності, яка ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах в системі «студент – студент», що створює умови для спільного пошуку, вибору оптимальних варіантів вирішення навчально-пізнавальних завдань різного рівня складності.

Тому в процесі організації самостійної роботи доцільно час від часу практикувати об'єднання студентів різних динамічних груп в одну «змішану» групу. В такій групі, студенти з низьким рівнем навчальних можливостей збагачують знання новою інформацією, мають можливість своєчасно одержувати додаткові пояснення з незрозумілих питань, завдяки контролю сильніших студентів допускають менше помилок. Студенти із середнім рівнем навчальних можливостей оперативно з'ясовують незрозумілі питання, опановують ефективні способи розв'язування завдань. «Сильні» студенти, які, як правило, стають консультантами, допомагають засвоювати навчальний матеріал одногрупникам. У процесі колективного виконання завдань різних рівнів усі студенти, незалежно від характеру пізнавальної діяльності чи рівня успішності, активно включаються у роботу, що сприяє підвищенню їхніх навчальних можливостей і переходу в динамічну групу вищого рівня.

Таким чином, особистісно орієнтований підхід до організації самостійної роботи дозволяє створити оптимальний режим для індивідуальної пізнавальної діяльності студентів з різними навчальними можливостями, що збагачує їх суб'єктивний досвід, який забезпечує наявність суб'єктивних повноважень у виборі мети, змісту, форм і засобів самостійної роботи і проявляється у зміні позиції студента від виконавської до рефлексивної.

Висновки з проведеного дослідження та перспективи подальших розвідок. Підсумовуючи, зазначимо, що організація самостійної роботи на основі особистісно орієнтованого підходу служить основою для формування пізнавальної активності студентів, ініціативності, самостійності, гнучкості мислення, відповідального ставлення до самостійної роботи, здатності до побудови індивідуальної моделі пізнання, творчого підходу до вирішення завдань вищого рівня складності, вмінь застосовувати знання в нестандартних ситуаціях, високої працездатності та сприяє саморозвитку і самореалізації особистості майбутнього вчителя. Перспективою подальших наукових пошуків визначається дослідження психолого-педагогічних детермінант удосконалення організації самостійної роботи студентів.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. До питання про результати моніторингу якості організації самостійної роботи студентів / Н.П. Волкова, В.В. Гавяда // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2018. – № 2 (16). – С. 170–176.

2. Гусак П.М. Методологічні засади диференційованого навчання у вищому закладі освіти / П.М. Гусак // Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. – Київ: НПУ, 2002. – С. 145–153.
3. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень). – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Ковчин Н.А. Наступність у впровадженні рівневої диференціації учнів за здібностями в різних типах навчальних закладів / Н.А. Ковчин // Нові технології навчання. – 2008. – № 54. – С. 31–39.
5. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / В.А. Козаков. – Київ: Вища школа, 1990. – 169 с.
6. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навчальний посібник / А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий та ін. – Київ: ІСДО, 1993. – 336 с.
7. Романова Г.М. Індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г.М. Романова. – Київ, 2003. – 21 с.
8. Сенашенко В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы / В. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2006. – № 7. – С. 103–109.
9. Якиманська І.С. Розробка технологій особистісно орієнтованого навчання / І.С. Якиманська // Питання психології. – 1995. – № 2. – С. 31–54.