

характеру, що потребують не тільки уважно слухати лекційний матеріал, а й робити самостійні висновки, аналізувати культурні явища, вміти співвідносити і порівнювати факти, почуті на лекції; *пошукового*, проблемного характеру, які вимагають більш поглибленого знання і самостійної роботи з додатковою літературою, вміння оригінально мислити, аргументувати і відстоювати свою точку зору; *творчого* характеру, які потребують системної зацікавленості, глибини знань, вміння аналізувати не тільки свої, а й чужі думки, опонувати, брати участь у обговореннях і дискусіях, вміти перейти з позиції споживача інформації на позицію активного дослідника.

На наш погляд, введення модульно-рейтингової системи навчання в культурологічний цикл сучасної вищої школи дозволить зробити навчальний процес більш відкритим і демократичним, позбавить студентів пасивного сприйняття інформації, перетворюючи вивчення культурологічного циклу на справжній творчий акт, адже, сприймаючи культурні цінності, людина формує себе як особистість. Посилення мотивації до досягнення позитивних результатів у вивченні дисципліни, отримання досвіду у неперервній самостійній роботі, підтримання постійної активності студентів у міжсесійний період сприяє поверненню «людського змісту» до культурології та історії культури, а значить стає можливим формування загальнокультурного рівня українського студентства без формалізації та ідеологізації навчального матеріалу. Таке бачення дає прямий вихід на суб'єктивістський погляд щодо проблем культури і її викладання.

Список літератури: 1. Андришук А.О., Задорожна О.М. Рейтингова технологія навчання. Луганськ, 1997. 2. Гуменюк О.Є. Модульно-розвивальне навчання: соціально-психологічний аспект. К., 1998. 3. Зінкевичус В.О. Гуманізація педагогічного спілкування. К., 1997. 4. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення. К., 1997. 5. Шевнюк О.Л. Українська та зарубіжна культура. К., 2000.

Надійшла до редколегії 07.06.04

В.В. Почуєва

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Сьогодні на меті вищої школи стає формування особистості фахівця нового типу, який здатний легко орієнтуватися за обставин швидких змін в суспільстві і вміє самостійно поповнювати свої знання. Рішення цієї задачі вимагає ускладнення моделі «сучасного фахівця», яка повинна містити в собі характеристики, що забезпечують йому професійну, соціальну та особисту адекватність динамічно змінюваним умовам суспільства.

Формування самостійної, творчо активної особистості – процес складний і багатосторонній, який передбачає вдосконалення змісту освіти, використання активних форм і методів навчання, серед яких величезну роль грає самостійна робота (СР).

Зараз в американській педагогіці багато уваги приділяється СР як засобу виховання творчої, самостійної особистості. В своєму розвитку концеп-

пція СР проходить декілька етапів. Так, у 50–60-ті рр. СР розглядалась тільки як засіб підвищення ефективності навчання. Видатні американські педагоги П.Дресен і М.Томпсон, подаючи огляд історії впровадження СР в практику американських ВНЗ, пишуть, що навіть на початку 70-х рр. СР все ще розглядалася скоріше як метод стимулювання навчання, а не як засіб розвитку самостійності студентів.

Проте тепер стає очевидним, що таке трактування мети і задач СР уже застаріло економічно і морально. Суспільству, яке постійно поновлюється, потрібний був фахівець нового типу – не просто професіонал, озброєний певними знаннями, а людина, яка володіє високим творчим потенціалом і психологічно готова до того, що їй доведеться постійно поновлювати свої знання, вдосконалювати свою професійну підготовку.

Таким чином, нове соціальне замовлення американської вищої школи полягало в тому, щоб не тільки озброювати студентів знаннями, але й розвивати у них навички самостійної пізнавальної діяльності і необхідні якості особистості. Тому, поряд з колишнім трактуванням СР, стала поступово формуватися і нова, більш прогресивна концепція. Величезний внесок в розвиток цієї концепції внесли такі видатні педагоги-дослідники, як Р.Бонтіус, П.Дресел, М.Ноуелс, М.Томпсон та інші. Згідно з П.Дреселом і М.Томпсоном, основна мета навчання у ВНЗ – формування у студентів здатності займатися самоосвітою одному або разом з однолітками. Іншими словами, задача навчання – виховання студентів, які здатні займатися самостійною пізнавальною діяльністю.

В американській педагогічній літературі використовується ціла низка термінів для позначення такого студента, наприклад «самокерований студент» («self-directed learner», «self-propelled learner», «self-managed learner»), «автономний студент» («autonomous learner») та інші.

В дослідженнях, які присвячені тому або іншому аспекту самокерованого навчання або самостійній роботі, ми знаходимо чимало визначень, які характеризують «самокерованого студента». М.Моор відмічає, що «автономний студент» – це той студент, який здатний орієнтуватися в будь-якій навчальній ситуації; на його думку, «самокерований студент» володіє волею і здатністю успішно застосовувати свої знання, самостійно долати перешкоди, виконувати важкі навчальні завдання і протистояти примушенню. Г.Гейс характеризує «автономного студента» як людину, яка здатна самостійно приймати рішення в процесі навчання; він вважає, що «самокерований студент» є не пасивним споживачем інформації, а активним будівником власної системи знань. О.Кармікаель у вступі до книги Р.Бонтіуса «Програма самостійної роботи в США» підкреслює, що студент нового типу повинен володіти ініціативою, увлеченням, незалежністю та творчим мисленням.

Яка ж «формула» студента, готового до самоосвітньої діяльності?

Дослідники, які працюють над проблемою формування «самокерованого студента», вносять в цю «формулу» цілу низку різних характеристик. Треба, однак, зазначити, що автори, роботи яких ми досліджували, подають списки характеристик, не намагаючись їх якось класифікувати, тому в цій статті ми

пропонуємо одну із можливих класифікацій. Всі ознаки «автономного студента» умовно розділені на чотири групи: особисті якості; нахили; загальні вміння та здібності; вміння і навички пізнавальної діяльності.

До особистих якостей належать: впевненість в своїх силах, рішучість, ініціативність, активність, самостійність, цілеспрямованість, відповідальність, наполегливість, організованість та дисциплінованість.

Нахили включають: бажання вчитися та пізнавати нове; прагнення ставити перед собою мету, будувати плани на майбутнє; віддавати перевагу самостійній роботі; нахил до вирішення проблем; прагнення вникати в суть проблеми, предмета, явища; нахил до аналізування, співставлення явищ, фактів.

До загальних умінь та здібностей відносимо: творче мислення; здібність до навчання; здатність ставити перед собою мету і досягати її здійснення; вміння будувати плани на майбутнє; вміння працювати самостійно; здатність вирішувати проблеми; вміння проникати в суть явища, аналізувати, співставляти факти; вміння організувати своє життя, діяльність; здатність приймати рішення, робити вибір.

Вміння і навички пізнавальної діяльності включають:

1) організаційні вміння: ставити мету навчальної діяльності (далеку мету); складати план діяльності, вказуючи найближчу мету (яку проблему треба вирішити, яку інформацію і які навички треба набути) і критерії оцінки;

2) процесійні вміння: вирішувати поставлену проблему; знаходити і користуватися різними джерелами інформації; робити конспекти; контролювати результати навчальної діяльності, спираючись на вироблені раніше критерії; планувати і організувати свою працю (в певному темпі, в певний час і т.ін.).

Аналізуючи списки ознак, які характеризують студента, що готовий до самостійної діяльності, неважко впевнитись, що ці характеристики нерівнозначні; деякі з них обов'язкові, інші лише бажані для «самокерованого студента». До низки обов'язкових ознак належать такі, як ініціативність, самостійність, бажання вчитися, здібність до навчання; інші характеристики (вміння організувати свій час, робити конспекти і ін.) похідні від перших і тому вважаються менш значними для самостійної пізнавальної діяльності. На думку американських педагогів-дослідників, виділення і складання ієрархії характеристик пізнавальної самостійності має величезне практичне значення. Згідно з Х.Лонгом і С.Еджикумом, така шкала ознак, що характеризує готовність студента до самоосвіти, відкриває величезні можливості як для викладача, так і для студента.

По-перше, за допомогою шкали пізнавальної самостійності викладач уже на початковому етапі навчання може досить чітко визначити рівень готовності своїх студентів до самоосвітньої діяльності. По-друге, на основі результатів тестування за даною шкалою викладач має можливість розробити адекватні методики розвитку навичок самостійної пізнавальної діяльності різних студентів. По-третє, студенти, які бажать самостійно формувати навички самоосвітньої діяльності, також можуть успішно використовувати дану шкалу.

Така шкала ознак була створена в 1977 р. Л. Гуглієльміно для визначення готовності студентів до самоосвіти. Цей «діагностичний інструмент» одержав назву «шкала готовності до самостійної пізнавальної діяльності» (ШГСПД) і почав досить успішно використовуватись в різних ВНЗ США.

ШГСПД, створена на основі аналізу досліджень найбільш авторитетних педагогів, які працюють над проблемою самокерованого навчання і СР, містить вісім основних ознак (факторів) пізнавальної діяльності:

- здібність до навчання;
- уявлення про себе як про здібного студента;
- ініціативність і самостійність в навчальній діяльності;
- здатність відповідати за власну освіту;
- бажання вчитися;
- творче мислення;
- цілеспрямованість;
- володіння основними навичками пізнавальної діяльності, в тому числі і навичками розв'язання проблем.

Треба визнати, що ШГСПД Гуглієльміно охоплює найбільш істотні і місткі характеристики, більшість з яких вміщує більш окремі, похідні ознаки. Наприклад, здібність до навчання вміщує безліч вмінь, серед яких здатність ставити перед собою мету і здійснювати її, вміння проникнути в сутність явищ і інші. Поняття самостійності також широке, воно має на увазі активність, вміння вирішувати, робити вибір. Це стосується і всіх інших факторів ШГСПД.

На думку багатьох американських авторів, ШГСПД є досить ефективним інструментом для визначення рівня сформованості досвіду самоосвітньої діяльності студентів, проте не без деяких істотних недоліків. З погляду Х.Лонга і С. Еджикума, дані, одержані за результатами тестування ШГСПД, не завжди коректні, так як студент, заповнюючи спеціально складену анкету, сам оцінює свій рівень пізнавальної самостійності. На думку цих авторів, для того, щоб зняти елемент суб'єктивності, в тестуванні повинні брати участь не тільки студенти, але і їх викладачі, тоді самооцінка студента може бути відкоректована оцінкою, яку дає йому викладач.

Таким чином, треба відмітити, що в американській педагогіці проводяться інтенсивні теоретичні дослідження і практичні розробки адекватного способу («діагностичного інструмента») визначення рівня сформованості пізнавальної самостійності студентів.

Проте визначення рівня пізнавальної самостійності того, хто навчається – це лише початковий етап. Далі педагог повинен розробити відповідну методику формування необхідних вмінь, навичок і особистих якостей студента для підготовки його до самоосвітньої діяльності. Ця задача вимагає від педагога величезних зусиль, оскільки не існує універсальної методики виховання особистості, для розвитку кожної навички, кожної риси особистості потрібен особливий метод. Цілком очевидно, що конкретні вміння і навички (наприклад, вміння і навички самостійної пізнавальної діяльності) розвивати легше, ніж формувати які-небудь особисті якості, (наприклад, почуття відповідальності) або навчати вмінню приймати рішення і робити

вибір. Однак, безсумнівно те, що набувати досвід самоосвітньої діяльності студент може лише в процесі самої самостійної пізнавальної діяльності. Таким чином, СР розглядається як основний засіб формування пізнавальної самостійності студентів.

Арсенал форм СР, який використовується в практиці вищої школи США, досить великий і різноманітний. Проте, всі ці форми самостійної роботи в різній мірі сприяють формуванню пізнавальної самостійності тих, хто навчається. З погляду ефективності підготовки студентів до самоосвітньої діяльності всі форми СР можна віднести до одного з двох типів, кожен з яких є практичною реалізацією двох різних концепцій СР.

Перший етап містить форми СР, які в незначній мірі сприяють розвитку вмінь і навичок самостійної пізнавальної діяльності, оскільки у цьому випадку СР розглядається тільки як засіб інтенсифікації процесу навчання і, отже, підготовка студентів до самоосвіти не є самоціллю і здійснюється паралельно.

До другого типу відносяться форми СР, які забезпечують високий рівень формування пізнавальної самостійності студентів, адже їх підготовка до самоосвітньої діяльності розглядається як основна мета СР.

Перший тип може бути поданий такими формами СР, як програмоване навчання, аудіо-тьюторальний метод, модульне навчання, «план Келлера». Всі ці системи навчання мають багато спільних рис. У даних формах СР інтенсифікація навчального процесу досягається через всебічне управління, чітке планування і організацію пізнавальної діяльності студентів, що сприяє формуванню їх дисциплінованості і організованості. Педагогічне керівництво, хоча в основному і не напряму, охоплює фактично всі сторони діяльності (мотиваційну, організаційну, процесуальну). Ці форми СР мають на увазі досить обмежену самостійність студентів, що виражається в тому, що вони мають можливість працювати в своєму темпі і в зручній для них час, що розвиває в них вміння організовувати свою роботу.

Таким чином, досвід самоосвітньої діяльності, який одержують студенти при різних системах навчання, досить невеликий; він зводиться до того, що вони набувають лише окремі вміння і особисті якості (вміння планувати свою навчальну діяльність, дисциплінованість і організованість), необхідні для самостійної пізнавальної діяльності.

До другого типу відносяться чимало різноманітних форм СР, найбільш поширеними з яких є дві: навчання в «самокерованих навчальних групах» і «метод проектів». Системи навчання, які представляють другий тип, при деякій схожості ознак, мають багато особливостей, тому доцільно розглянути їх окремо.

Навчання в «самокерованих навчальних групах» передбачає високий рівень самостійності студентів: викладач дає студентській групі завдання, що містить, як правило, яку-небудь проблему, над якою вони працюють абсолютно самостійно. Участь викладача в керівництві їх пізнавальною діяльністю зводиться до вибору проблеми (мотиваційна функція), проведення консультацій на випадок необхідності (консультаційна функція) і обговорення результатів праці разом з студентами (контролююча функ-

ція). Вся підготовка до виконання завдання і сама праця над ним (організаційні і процесійні аспекти навчальної діяльності) проводяться студентами самостійно фактично без допомоги викладача.

Умови, в яких працюють самокеровані навчальні групи студентів, безперечно сприяють формуванню їх пізнавальної самостійності: у них розвиваються такі навички самостійної пізнавальної діяльності, як вміння планувати свою роботу, знаходити і ефективно використовувати різні джерела інформації, вирішувати різноманітні проблеми; в них також розвивається творче мислення, виховуються такі особисті якості, як ініціативність і самостійність, почуття відповідальності, дисциплінованість тощо.

«Метод проєктів» являє собою самостійну (індивідуальну або групову) працю студентів над проєктами в позааудиторний час. Рівень самостійності в цьому випадку дуже високий – студенти здійснюють управління своєю пізнавальною діяльністю фактично зовсім самостійно, сюди входить і вибір теми проєкту, і складання плану роботи, і розробка методики дослідження теми, і праця над проєктом. Участь викладача в керуванні роботою студентів досить невелика: в разі необхідності він проводить з ними консультації та контролює якість виконання проєктів. Навчання за «методом проєктів» дозволяє студентам накопичувати значний досвід самоосвітньої діяльності: ті, хто навчається, оволодівають багатьма методами пізнавальної діяльності, в них формуються необхідні якості (почуття відповідальності, цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, організованість і т.п.). Цінність такої форми СР ще і в тім, що вона є найбільш поширеною у ВНЗ США, практично охоплюючи всіх студентів всіх курсів.

Таким чином, наразі проблема виховання активної, самостійної особистості студента, який готовий до самостійної пізнавальної діяльності, є досить актуальною для вищої школи США.

В американській педагогіці ведуться досить інтенсивні дослідження як щодо створення ефективного способу визначення рівня пізнавальної самостійності тих, хто навчається («діагностичного інструмента»), так і у сфері розробки форм і методів формування у студентів досвіду самоосвітньої діяльності.

СР розглядається як основний спосіб підготовки тих, хто навчається, до самоосвіти. Хоча деякі форми СР передбачають лише вузький спектр пізнавальної самостійності, інші системи навчання забезпечують розвиток багатьох цінних якостей, вмінь і навичок, які необхідні для самокерованого навчання. Однак, слід зазначити, що практично в усіх випадках процес формування пізнавальної самостійності студентів проходить стихійно.

Список літератури: 1. Dressel P.L., Thompson M.M. Independent Study. San Francisco, 2000. 2. Moore M.G. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. NY, 1999. 3. Geis G.L. Student Participation in Instruction. NY, 1999. 4. Bonthius R.H., Davis F.J., Drushal J.G. The Independent Study Program in the United States. NY, 2000. 5. Long H.B., Agyekum S.K. Guglielmino's Self-Directed Learning Readiness Scale. NY, 2000.

Надійшла до редколегії 21.07.04