

тивности человек несколько раз получил некоторый результат, который остался непризнанным или даже отрицательно оцененным, то этот факт может существенно тормозить его последующую активность по достижению аналогичного результата. Оказалось, что 43% опрошенных «пострадали» от указанного фактора. Отсюда представляется целесообразным на начальных этапах самостоятельной работы «признавать» любые ее результаты, не оставляя их незамеченными.

Студент осуществляет учено-познавательную деятельность, в том числе и самостоятельную работу, являясь членом конкретного коллектива значимых для него сверстников. При некоторых обстоятельствах влияние групповых установок может оказаться для него значимым. И если в группе отношение к интенсивной учебно-познавательной деятельности носит оттенок негативности, то влияние групповых установок выступит тормозом его активности. В нашем обследовании только у 10% респондентов отмечался данный фактор, однако, не будем о нем забывать.

Эффективность осуществления самостоятельной работы в рамках изучения различных курсов зависит и от навыков самостоятельности вообще. Опыт самостоятельности предполагает сформированность умений распределения своего времени, формирование планов на ближайшее и отдаленное будущее. Отсутствие опыта самостоятельности у 75% испытуемых в нашем исследовании также является фактором, сдерживающим осуществление самостоятельной работы.

Самостоятельная работа на всех своих этапах, а особенно на начальном, требует значительных усилий, умственного напряжения, усидчивости. Для части студентов (27%) заставить себя взяться за работу, преодолеть возникшие трудности, довести до конца дело оказывается непосильной задачей. Другими словами, у таких студентов неразвита волевая саморегуляция («лень»), что существенно снижает и ограничивает их активность в самостоятельной работе.

Представленная точка зрения на психологию самостоятельной работы не является единственно возможной. Имеющиеся ее недостатки отражают тот факт, что в настоящее время не существует ни сколько-нибудь разработанной психологической концепции самостоятельной работы, ни сколько-нибудь эффективной практики ее организации.

УДК 378.146

Золотухина Л. С., Гусева С.Т.

КОНТРОЛЬ ЗА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ

Организация контроля знаний является важным этапом в деятельности преподавателя, направленной на совершенствование самостоятельной работы студентов. Несмотря на то, что методика организации и проведения контрольных процедур при самостоятельной работе специфична, она, тем не менее, должна базироваться на необходимости реализации ряда психолого-педагогических положений, лежащих в основе построения общей системы контроля знаний в учебно-воспитательном процессе.

По мнению ряда исследователей (Ажикин Г.И., 1970, Белякин А.М., 1984; Лукина И.И., 1988; Заика Е.В., 1991; Кирилова Г.И., 1994; Ерошевская Е.Л., 1999) одним из важнейших условий формирующейся деятельности является контроль за ней.

Цель контроля самостоятельной работы студентов – помочь им методически правильно, с минимальными затратами времени самостоятельно осваивать теоретический материал и приобретать навыки решения определенного класса задач по учебным дисциплинам.

Организуя и проводя контроль, преподавателю необходимо иметь в виду, что в этом случае его задачами являются:

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1969 г.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб.пособие для вузов. - 2-е изд., перераб. и доп. - Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
3. Заика Е.В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе: Учебн. пособие. – Харьков: ХГУ, 1991.-72 с.
4. Каган В.И., Сычеников И.А. Основы оптимизации процесса обучения в высшей школе: Науч.-метод. Пособие. – М.: Высш. Шк., 1987. – 143 с.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 3-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1972.- 575с.
6. Немов Р.С. Психология образования. – М.: Просвещение, 1994. –508с.
7. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе. – М., 1985. – 89 с.
8. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / В.Д.Балин, В.К.Гайда, В.К.Гербачевский и др.// под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева./ СПб: Издательство «Питер», 2000. – 560 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: ПитерКОМ, 1998. – 688 с.
10. Сманцер А.П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов: теория и практика. – Мн., 1995.
11. Харламов И.Ф. Педагогика. - Мн., Университетское, 2000.
12. Усачева И.В., Ильясов И.И. Формирование учебной деятельности: обучение чтению научного текста. (Учебн. пособие к с/к «Методика информационно-поисковой деятельности»/ МГУ им. М.В. Ломоносова, фак. психол. - М.: изд-во МГУ, 1986.-121 с.
13. Усачева И.В., Ильясов И.И. Методика поиска научной литературы, чтение и составление обзора по теме исследования. (Проведение информационного этапа н.- и работы). - М.: изд-во МГУ, 1980.-37 с.
14. Ячина А.С. К вопросу об уровнях соотношения мотивов, целей и способов СР, направленной на усвоение учебного материала студентами. Вестник ХГУ № 320. Психология личности и познавательных процессов., 1987, с. 47-50.
15. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учебн. Пособие/ 2-е изд. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. – 349 с.

- актуализация, проверка и оценка усвоенных студентами знаний в ходе или после изучения определенного учебного материала;
- создание психологической установки на усвоение нового материала, закрепление усвоенного содержания;
- выявление возможностей и способностей студентов, причин их затруднений и ошибок
- определение эффективности видов, организационных форм и средств самостоятельной работы, выделение тех из них, которые требуют коррекции.

Решение этих задач достигается за счет реализации двух основных функций: *корректирующей и стимулирующей*. Корректирующая функция состоит в своевременном обнаружении различных: больших и малых погрешностей выполняемой деятельности и изменения ее хода в оптимальную (с точки зрения решаемых задач) сторону. Считается, что без таких коррекций деятельность может значительно отклониться от заданного направления. Стимулирующая функция, по мнению исследователей, состоит в том, что *ожидание кон-*

троля создает для студента достаточно сильное внешнее побуждение к деятельности, являющееся значимым дополнением к ее внутренним мотивам. Без такой стимуляции деятельность могла бы не начаться вообще или, начавшись, скоро бы прекратилась.

Традиционно при контроле за самостоятельной работой уделяется повышенное внимание его стимулирующей функции. Реализации данной функции подчинена целая система давно сформировавшихся и оправдавших себя внешних условий: текущие аттестации, коллоквиумы, защита аттестационных работ, сдача курсовых проектов и рефератов, зачеты и т. д. Авторы исследований считают, что *корректирующая функция, как правило, оказывается вне поля зрения преподавателей*. Вместе с тем, с психологической точки зрения, именно она является самой важной. Так как, если побудительную функцию выполняют мотивы, потребности, интересы, то есть различные внутренние, психические состояния (и они в ряде случаев еще могут дополняться и внешними стимуляторами), то коррекция является специфической функцией.

В работах также выделяется два вида контроля: 1) *по процессу* и 2) *результату*. Исследуя на оптимальность названные виды контроля, авторы [5], [16] и др. отвечают на вопрос о том, что именно в самостоятельной работе должно контролироваться. Главным, подлежащим контролю в первую очередь, по их мнению, является в самостоятельной работе *сама структура работы как деятельности*. Наиболее важными являются следующие вопросы: Чем побуждается самостоятельная работа? На решение каких проблем она ориентируется в первую очередь, а каких во вторую? Почему эти проблемы заинтересовали студента? Как студент искал пути их решения: что предпринял сначала, почему от этого затем отказался, что предпринял потом и почему выбрал именно этот путь? Какая информация натолкнула его на неверный путь, а какая сориентировала на верный, и почему вдруг он обратил на нее внимание? Насколько он принимает или не принимает ту или иную теорию и почему? По нашему мнению, именно эти и подобные вопросы отражают саму суть самостоятельной работы, и именно они должны быть в центре внимания контролирующего.

Знания же выступают лишь продуктом некоего этапа такой деятельности (решая такую-то проблему, вычитал то-то) и моментом дальнейшего ее движения (получив знания об этом, решил двигаться в таком-то направлении). Лишь, будучи включенными в поисковую деятельность как ее продукт и условие дальнейшего движения, знания приобретают действительную практическую направленность, становятся средством решения проблем.

Таким образом, основным предметом контроля за самостоятельной работой будем считать, найденные и опробованные студентом, пути поиска, постановки и решения проблем, что является главным способом любой познавательной и профессиональной деятельности, осуществляемой специалистом с высшим образованием.

Самостоятельной работе, как предмету контроля, с точки зрения психологии, наиболее адекватным считается *рефлексивный контроль*, а не традиционно применяемый контроль по результату или по процессу. Указанный контроль осуществляется в форме обмена мнениями между студентом и преподавателем в *равноправном диалоге*. Очевидно, что такая форма не является контролем в буквальном смысле этого слова, так как нет четкого противопоставления позиций контролирующего и контролируемого. Однако такой диалог по своей сути является контролем в самом точном смысле этого слова, поскольку преподаватель имеет возможность увидеть внутреннее самодвижение учебно-познавательной деятельности во всех своих аспектах, звеньях и противоречиях, что

является первостепенным условием эффективной коррекции этой деятельности.

Рефлексивный контроль фактически сочетает в себе преимущества контроля *по процессу* и контроля *по результату* и преодолевает их ограниченность. Студент в этом случае рассказывает о процессе (ходе своей деятельности), как о свершившемся, готовом результате. При этом именно этот процесс выступает действительным и важнейшим результатом, составляя главное приобретение студента. В структуре такого результата предельно четко представлены все этапы, по которым двигалась мысль студента, что дает возможность преподавателю увидеть ту конкретную операцию, которая увела деятельность от успешного решения проблемы, и тут же реализовать корректирующую функцию контроля. Проведенные исследования подтверждают, что если описываемая форма контроля проводится систематически, то она ориентирует студента уже в самом процессе деятельности на акцентирование внимания на ее способах. А именно это представляет главный интерес для преподавателя.

Внимание к собственному пути решения проблем обеспечивает формирование еще, по крайней мере, двух исключительно важных качеств личности студента. Во-первых, через интерес к способам своей деятельности у студента начинается развитие *интереса* к своей индивидуальности в целом. А это является одним из существеннейших оснований мотивов *самореализации, самоутверждения, самоактуализации*. А эти мотивы, в свою очередь, могут выступить в роли ведущих мотивов, выводящих студента на новые этапы самостоятельной работы, и т. д. Во-вторых, пристальное внимание к способам своей деятельности, первоначально побуждаемое ожидаемой ситуацией контроля, со временем приобретает собственный смысл внутри осуществляемой деятельности. В то же время фиксация внимания на способах своей деятельности – это, по сути, самоконтроль за собственной деятельностью. По мере формирования самоконтроля в перспективе может вообще отпасть необходимость в диалоге. Это будет высшей формой контроля в учебно-познавательной деятельности.

Таким образом, участие студента в рефлексивном контроле со стороны преподавателя формирует у него установку на фиксацию способов своей деятельности. В свою очередь эта фиксация формирует самоконтроль студента за способом своей деятельности. Преимуществом рефлексивного контроля является и тот факт, что ориентация студента на анализ собственных способов работы с проблемой избавит его от попыток искать «линии наименьшего сопротивления» и следовать по ним: если готовый ответ, информацию можно спросить у товарища то, как можно спросить обо всех нюансах пройденного пути к этому ответу? Даже если товарищ подробно расскажет о них, то слушатель, не постигший их на собственном опыте, все равно ничего не поймет и не запомнит. В этом случае у студента остается лишь единственный путь – решать проблему самостоятельно.

Анализ изученной специальной литературы и проведенных исследований приводит к выводу о том, что:

- 1) контроль - необходимый элемент самостоятельной работы и выполняет две основные функции – стимулирующую и корректирующую;
- 2) рефлексивный контроль сочетает в себе преимущества контроля по результатам и контроля по процессу;
- 3) систематическое проведение рефлексивного контроля ориентирует студента в самом процессе деятельности на акцентирование внимания на ее способах;
- 4) внимание к собственному пути решения проблем приводит студента к развитию интереса к своей индивидуальности, что является мотивацией к самореализации, самоутверждению и самоактуализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ажикин Г.И. Обучение самоконтролю будущих молодых рабочих. – М., ВШ, 1980 г.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1969 г.
3. Белякин А.М. Дидактические условия оптимизации контроля и самоконтроля в УДС с применением ЭВМ. /дисс/ 1984.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб.пособие для вузов. - 2-е изд., перераб. и доп. - Мн.: Изд.-во БГУ, 1981. – 383 с.
5. Заика Е.В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе: Учебн. пособие. – Харьков: ХГУ, 1991.-72 с.
6. Каган В.И., Сычеников И.А. Основы оптимизации процесса обучения в высшей школе: Науч.-метод. Пособие. – М.: Высш. Шк., 1987. – 143 с.
7. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 3-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1972.- 575с.
8. Немов Р.С. Психология образования. – М.: Просвещение, 1994. –508с.
9. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе. – М., 1985. – 89 с.
10. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / В.Д.Балин, В.К.Гайда, В.К. Гербачевский и др.// под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева./ СПб: Издательство «Питер», 2000. – 560 с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: ПитерКОМ, 1998. – 688 с.
12. Сманцер А.П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов: теория и практика. – Мн., 1995.
13. Харламов И.Ф. Педагогика. – Мн., Университетское, 2000.
14. Усачева И.В., Ильясов И.И. Формирование учебной деятельности: обучение чтению научного текста. (Учебн. пособие к с/к «Методика информационно-поисковой деятельности»/ МГУ им. М.В. Ломоносова, фак. психол.- М.: изд-во МГУ, 1986.-121 с.
15. Усачева И.В., Ильясов И.И. Методика поиска научной литературы, чтение и составление обзора по теме исследования (Проведение информационного этапа н.- и работы). – М.: изд-во МГУ, 1980.-37 с.
16. Ячина А.С. К вопросу об уровнях соотношения мотивов, целей и способов СР, направленной на усвоение учебного материала студентами. Вестник ХГУ № 320. Психология личности и познавательных процессов. 1987. – С. 47-50.
17. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учебн. Пособие/ 2-е изд. – СПб.: Изд.-во Михайлова В.А. 2000. – 349 с.