

*Лыкасова И.Л.*  
Екатеринбург

## К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

**Аннотация.** В статье представлен анализ сущности понятия «самостоятельная работа», рассмотрены основные подходы к определению сущности самостоятельной работы студентов. Отражено соотношение понятий «самостоятельная работа» и «самообразование».

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, студент, самообразование.

*Lykasova I.L.*  
Yekaterinburg

## TO THE ISSUE OF THE ESSENCE OF INDEPENDENT WORK

**Summary.** There has been the analysis of the essence of the notion «independent work» presented in the article. The author deals with basic approaches to determination of the essence of independent work of students, reflects correlation of notions «independent work» and «self-education».

**Keywords:** independent work, a student, «self-education».

До сих пор сущность понятия «самостоятельная работа» студентов остается в достаточной степени противоречивым. Неопределенность его трактовки отрицательно сказывается не только на общем представлении, но и на определении того, как наилучшим образом организовать самостоятельную работу студентов и управлять ею.

Анализ опубликованных трудов и конкретной практики обучения в современной высшей школе свидетельствует, что исследователи раскрывают сущность самостоятельной работы через описание либо путей руководства ее выполнением, либо форм организации учебных занятий. В силу этого самостоятельная работа одними авторами определяется как метод обучения (И.Я. Лернер, А.Г. Ковалева, А.И. Бушли, И.В. Кузьмина); другими – как

прием учения (А.В. Усова, Р. Аткинсон); третьими – как форма организации учебной деятельности (Б.П. Есипов, И.И. Ильясов, И. Лингарт, Н.Ф. Талызина).

С.И. Зиновьев отмечает, что в высшей школе понятие самостоятельности связано с представлением о независимости в выборе путей и средств решения стоящих перед человеком задач. Такой подход, по мнению автора, способствовал тому, что в педагогике высшей школы установилась даже тенденция считать самостоятельную работу студентов учебой без руководства и помощи со стороны вузовских преподавателей.

Несостоятельность такой точки зрения очевидна уже потому, что обособление самостоятельной работы, придание ей чрезмерно самостоятельного характера как учебы без руководства и помощи со

стороны педагогов приводит к ослаблению благотворного влияния последних на умственную и практическую активность студентов, развитие их творчества, воспитание у них мыслительных способностей, самостоятельности как одной из важных черт личности в системе других качеств будущего специалиста.

Есть и такой взгляд на самостоятельную работу студентов, когда она отождествляется с самообразовательной деятельностью, подменяется ею, а потому теряет свои специфические особенности. К примеру, С.И. Зиновьев пишет: «Индивидуальный поиск знаний – самая характерная черта работы студента вуза. В этом и заключается самообразование – самостоятельная подготовка студентов, идущая параллельно с учебным процессом, в органической связи с ним».

Как видим, разницы между понятием «самостоятельная работа» и понятием «самообразование» автор не усматривает. В последнее время вопросы самообразования действительно ставятся все чаще и настойчивее. Это вполне закономерно. Новые социально-экономические условия, интенсивное развитие науки, сокращение «продолжительности жизни» научных теорий, быстрая «изнашиваемость» знаний требуют развития у будущих специалистов потребности в постоянном совершенствовании полученных в вузе и приобретении новых знаний. Такую систему постоянного обновления знаний и принято называть самообразованием. Это наиболее универсальная и гибкая форма продолжения образования. Однако задачи его значительно шире, чем задачи самостоятельной работы. Они выходят и за рамки учебной работы в вузе. Самообразование в отличие от самостоятельной работы – это не только форма усвоения, углубления и приобретения новых знаний в период

учебы в вузе, но и форма продолжения образования молодых специалистов после его окончания. Следовательно, понятие «самостоятельная работа» и понятие «самообразование» имеют различный смысл. Смещение этих понятий приводит к путанице в выборе средств, форм и методов их практического осуществления. На наш взгляд, самостоятельную работу следует понимать лишь как составную часть самообразования, преследующего более широкие цели.

В последнее время на страницах педагогической печати предпринимаются попытки объяснить сущность самостоятельной работы студентов характером выполняемых заданий, значением этих заданий для развития личности, качеством достигнутых ею результатов. Другие исследователи считают, что для выявления сути самостоятельной работы студентов необходимо определить ее место среди других форм учебной работы в вузе. Но и в этом вопросе единой точки зрения пока не найдено.

В некоторых работах А.И. Барботько, Б.Т. Лихачева отмечается, что самостоятельная работа обладает такими признаками, как самостоятельное приобретение и глубокое осмысление новых знаний, установление самими студентами ритма работы и дозировки времени на изучение поставленных вопросов.

Теоретический анализ педагогической литературы показывает, что многие исследователи (Н.Г. Дайри, Б.П. Есипов, Г.Е. Ковалева, Л.М. Пименова, Л.А. Пономарев и др.) выделяют в качестве этой основы такую черту личности, как самостоятельность.

Современный словарь по педагогике трактует самостоятельность как умение поставить определенную цель, настойчиво добиваться ее выполнения собственными

силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой ситуации, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений. Самостоятельность не дается человеку от рождения. Она формируется по мере его взросления и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности.

В этой связи интересна мысль Н.Г. Дайри, который отмечает: «...необходимо видеть зарождение самостоятельности, ее развитие, ступени ее усложнения и соотносить с этим ступени сложности различных видов самостоятельной работы».

В приведенном выше суждении, на наш взгляд, содержится плодотворная мысль о ступенях самостоятельности, проявляемой обучающимися при выполнении менее сложных и более сложных видов самостоятельной работы. Соотношение ступеней самостоятельной работы рассматривается Н.Г. Дайри, по-видимому, как критерий классификации видов самостоятельной работы.

По словам Г.Е. Ковалевой, «самостоятельность – это, прежде всего, самостоятельность действий, мышления. Основное условие достаточно глубокого усвоения материала – это его аналитико-синтетическая обработка, которая заключается в самостоятельном анализе новой информации, т. е. выделении в ней основных понятий, установлении причинно-следственных связей и отношений между ними и, таким образом, понимании учебного материала, а в целом, определении в нем главного и второстепенного. Только на основе такого осмысления материала можно самостоятельно рассуждать, доказывать, обобщать».

В упоминавшемся нами педагогическом словаре самостоятельность мышле-

ния рассматривается следующим образом: «Способность самому увидеть вопрос, требующий решения, и самостоятельно найти ответ на него. Самостоятельный ум не ищет готовых решений, не стремится без надобности опереться на чужие мысли и положения. Он творчески подходит к познанию действительности, ищет и находит новые пути ее изучения, новые факты и закономерности, выдвигает новые гипотезы и теории. Самостоятельность мышления тесно связано с его критичностью и представляет собой важную черту творческой личности».

Итак, можно заключить, что самостоятельность лежит в основе самостоятельной познавательной деятельности. Самостоятельность студентов в процессе обучения необходима, поскольку призвана обеспечить осуществление одного из важнейших принципов педагогики высшей школы – принципа сознательности.

В педагогической литературе встречаются разнообразные определения самостоятельной работы. Так, Р.М. Микельсон понимает под ней выполнение учащимися заданий без всякой помощи, но под наблюдением учителя. Е.Я. Голант, не давая определения понятия, подчеркивает, что в теоретическом анализе проблемы самостоятельной работы не следует отождествлять самостоятельность учащихся в работе как черту личности с самостоятельной работой как условием воспитания этой черты.

Заслугой Е.Я. Холанта является то, что он особо подчеркивает внутреннюю сторону самостоятельной работы, отмечая, что она выражается в самостоятельности мысли, самостоятельности суждений и выводов. При этом Е.Я. Голант исходит из структуры деятельности обучающегося и тем самым справедливо утверждает, что многочисленные выполнения домашних

заданий далеко не всегда можно рассматривать как самостоятельную работу по той простой причине, что выполнение их протекает в плане «повторения пройденного». Однако правильное замечание Е.Я. Голанта относительно необходимости учета внутренней стороны при раскрытии сущности самостоятельных работ в дальнейшем не получило развития в его изложении.

Тем не менее, в своих последних публикациях он выделяет признаки самостоятельной работы: наличие учебного задания, состоящего из нескольких действий, выполнение работы без непосредственного руководства педагога, немедленной проверки им каждого действия.

По мнению П.Г. Пидкасистого, основным признаком самостоятельной работы является наличие в каждом виде самостоятельного учебного труда студентов так называемой генетической клеточки, т. е. конкретной познавательной задачи, предусматривающей последовательное увеличение количества знаний и их качественное усложнение, овладение рациональными методиками и приемами умственного труда, умением систематически, ритмично работать, соблюдать режим занятий, открывать для себя новые способы учебной деятельности.

Р.Б. Срода самостоятельной считает такую деятельность, которую обучающиеся выполняют, проявляя максимум активности, творчества, самостоятельного суждения, инициативы.

Некоторые исследователи (Н.Д. Левитов, И.Я. Лернер, Л.М. Пименова и др.) рассматривают активность и самостоятельность обучающихся в динамике – от подражательной деятельности к творческой, стремясь на этой основе показать внутреннюю (процессуальную) сторону самостоятельных работ. Однако здесь невольно происходит отождествление поня-

тий самостоятельной деятельности и самостоятельной работы. В действительности же самостоятельная работа является только средством организации самостоятельной деятельности.

Довольно полное определение самостоятельной работы (хотя и не лишенное некоторой односторонности) применительно к общеобразовательной школе дает в своих исследованиях Б.П. Есипов: «Самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения, – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (или тех и других вместе) действий». Автор также отмечает, что при правильной постановке процесса обучения во всех его звеньях требуется активность обучающихся. Высокая степень активности достигается в самостоятельной работе, организуемой с учебно-воспитательными целями.

В приведенных высказываниях для нашего исследования существенно важным является положительная оценка самостоятельной работы и руководящая роль педагога.

Однако в трактовке Б.П. Есипова сущности самостоятельной работы недостаточно полно представлен такой признак, как творчество обучающегося, являющегося неотъемлемым внутренним признаком процессуальной и продуктивной (результативной) сторон самостоятельной деятельности студента. Кроме того, в представленной точке зрения недостаточное отражение нашел вопрос о единстве процессуальной и логико-содержательной сторон каждого вида са-

мостоятельной деятельности, А ведь именно эти недостаточно учитываемые в учебной практике моменты порождают формализм в использовании различных видов самостоятельных работ, монотонно-однообразную деятельность обучающихся.

На наш взгляд, раскрытие единства логико-содержательной и процессуальной сторон самостоятельной работы крайне необходимо, ибо оно позволяет проникнуть в сущность самостоятельной деятельности обучающихся, в ее структуру и механизм.

Рассматривая самостоятельную работу именно с этих позиций, Н.Г. Дайри выделяет в ней следующие признаки: а) отсутствие посторонней прямой помощи; б) опора на собственные знания, умения, убеждения, жизненный опыт, мировоззрение, использование их при рассмотрении вопроса и решении его по-своему, выражение личного отношения, высказывание собственной аргументации, проявление инициативы, творческого начала; в) содержание работы – образовательное, воспитательное, логическое – является важным, полноценным и поэтому обогащает обучающегося, вызывает напряжение мышления и развитие его.

Сказанное вполне применимо к рассмотрению самостоятельной работы студента. Во-первых, она есть следствие правильно организованной учебной деятельности на занятии, что мотивирует самостоятельное ее расширение, углубление и продолжение во внеаудиторное время. Соответственно организуемая и управляемая педагогом учебная работа студента должна выступать в качестве присвоенной им программы его самостоятельной деятельности по овладению учебной дисциплиной. Это означает для преподавателя не только осознание своего плана действий, но и его

формирование у студентов как некоторой схемы освоения учебной дисциплины в ходе решения новых учебных задач.

Во-вторых, в данной трактовке самостоятельная работа – более широкое понятие, чем домашняя работа, т. е. выполнение заданий, данных преподавателем на дом для подготовки к следующему занятию. Самостоятельная работа может включать внеаудиторную, задаваемую в той или иной форме работу. Но в целом это параллельно существующая занятость студента по выбранной им из готовых или самим выработанной программе усвоения материала.

В-третьих, самостоятельная работа должна рассматриваться как специфическая форма (вид) учебной деятельности обучающегося, характеризующаяся всеми перечисленными ее особенностями. Это высшая форма его учебной деятельности.

Для самого студента самостоятельная учебная работа должна быть осознана как свободная по выбору, внутренне мотивированная деятельность. Она предполагает выполнение им целого ряда входящих в нее действий: осознания цели своей деятельности, принятия учебной задачи, придания, ей личностного смысла, (в терминах теории деятельности А.Н. Леонтьева), подчинения выполнению этой задачи других интересов и форм своей занятости, самоорганизации в распределении учебных действий во времени, самоконтроля в их выполнении.

Заметим, что содержание и структура учебного материала, являясь важным условием успешности обучения, прямо не определяют процесс и структуру учебной деятельности, как это часто склонны считать некоторые авторы, занимающиеся проблемой самостоятельных работ. В самом деле, если содержание и структуру учебного материала принять как некую

систему, то для того, чтобы эта система функционировала, необходимо найти те ее свойства, которые возникают как продукты качественно своеобразных взаимодействий студента и отображаемых фактов, явлений, событий в системе содержания учебного материала, т. е. выделить компоненты самостоятельной деятельности, как микросистемы учения. Такими компонентами в самостоятельной деятельности являются студент, выступающий в качестве субъекта деятельности, и реальные предметы, явления, события или отображающие их знаковые модели – в качестве объекта. Предполагаемые связи между субъектом и объектом в данной системе возникают на основе их взаимодействия, которое само выступает только при наличии мыслительной задачи. В связи с этим в структуре самостоятельной работы как средстве вовлечения студентов в самостоятельную деятельность необходимо путем морфологического и генетического анализа вычленить ее «генетическую клеточку», которая по существу является своеобразным пусковым механизмом всякой познавательной активности и самостоятельности. Такой «генетической клеточкой», ядром в любой самостоятельной работе выступает учебная проблема, или познавательная задача.

Учебный материал, как свидетельствуют многочисленные психологические и педагогические исследования, может быть включен в структуру учебной деятельности только в форме системы учебных задач, выбор которой определяется особенностями объекта познания и самой структурой познавательной деятельности. Задача, таким образом, приобретает в раскрытии сущности самостоятельной работы значение средства логической и психологической организации материала, осуществляемой в целях обеспечения опреде-

ленной структуры учебной деятельности.

В любом из видов самостоятельных работ задача включает в себя либо необходимость в нахождении и применении новых знаний уже известными способами, либо выявление, определение, поиск новых путей, способов приобретения знаний. В практике обучения нередко встречаются задачи, решения которых содержат в себе и первое, и второе условие. Находя эти решения, студент постепенно овладевает их технологией, вырабатывает стремление к поисковому познанию, овладевает новыми операциями, приемами умственных действий или переносит ранее усвоенные знания, операции и приемы на новый материал. Как видим, и в этом случае учебная задача как ядро самостоятельной работы выступает пусковым началом самостоятельной познавательной деятельности. Будучи внешней причиной, задача, постепенно превращается во внутренний мотив овладения умением самостоятельно действовать.

Такой подход к рассмотрению сущности самостоятельной работы позволяет подходить к ней с позиции самостоятельной деятельности обучающегося, которая включает в себя вновь формирующиеся операции или осуществление сформированных ранее операций применительно к новому материалу, т. е. перенос операций.

Самостоятельная работа, рассматриваемая как деятельность, представляет собой многостороннее, полифункциональное явление. Она имеет не только учебное, но и личностное и общественное значение.

В деятельностном определении самостоятельная работа – это организуемая самим студентом в силу его внутренних познавательных мотивов, в наиболее удобное, рациональное с его точки зрения время, контролируемая им самим в процессе и по результату деятельность на основе опосре-

дованного системного управления ею со стороны преподавателя (обучающей программы, дисплейной техники).

Важно отметить, что само управление понимается в контексте его психологической модели, возможность создания которой раскрыта Л.М. Фридманом.

Представляя собой высшую форму учебной деятельности, самостоятельная работа обуславливается индивидуально-психологическими и личностными особенностями обучающегося как ее субъекта. К таким психологическим детерминантам, конечно, относится саморегуляция. Понятие саморегуляции было теоретически обосновано П.К. Анохиным, Н.А. Бернштейном и И.П. Павловым. В психологической теории саморегуляции (О.А. Конопкин, А.К. Осницкий) были определены моменты, соотносимые с организацией самостоятельной работы.

В целях развития саморегуляции у студентов должна быть, прежде всего, сформирована целостная система представлений о своих возможностях и умениях их реализовать, в том числе о возможностях целеобразования и целеудержания. Студенту важно не только понимать предложенные преподавателем цели, но и формировать их самому, удерживать до реализации, не позволяя вытеснить их другими, также представляющими интерес. Студент должен уметь моделировать собственную деятельность. Саморегуляция при этом предполагает умение программировать самостоятельную деятельность, осуществлять выбор способа преобразования заданных условий, отбор средств для этого преобразования и т. п.

Важным проявлением предметной саморегуляции служит умение оценивать конечные и промежуточные результаты своих действий, способность корректиро-

вать свои действия, т. е. представлять, как можно изменить их, чтобы результат соответствовал предъявленным требованиям.

Как подчеркивает А.К. Осницкий, умения саморегуляции могут быть сформированы достаточно быстро, если они выступают предметом целенаправленных действий педагога и самого обучающегося. При этом развитие саморегуляции человека способствует становлению его самостоятельности.

Принимая во внимание психологическую характеристику самостоятельной работы как учебной деятельности, можно дать более полное описание этого явления с позиции самого субъекта деятельности. С этой точки зрения, самостоятельная работа может быть определена как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и контролируемая им по процессу и результату деятельность.

Таким образом, все сказанное подчеркивает необходимость специальной, учитывающей психологическую природу этого явления организации самостоятельной работы не только и не столько педагогом, сколько самим студентом. В процессе такой организации должна быть принята во внимание специфика учебной дисциплины. В то же время организация самостоятельной работы поднимает целый ряд вопросов, в частности о готовности к ней самого студента как субъекта этой формы деятельности.

**Библиографический список**

1. Барботько А.И. Проблемы формирования творческого потенциала личности молодого специалиста. – Курск, 1999. – С. 41–42.
2. Ковалевский И. Организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 10–14.
3. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. Теоретико-экспериментальное исследование. –М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
4. Психология и педагогика / Под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Слостенина. – М., 2002. – 585 с.
5. Ларионова, И. А. Проблема интегративной профессиональной подготовки специалистов социальной сферы / И. А. Ларионова // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 125-132.

Статью рекомендует докт. пед. наук, проф. Ларионова И.А.