

1998. - № 8. - С.84-89. 13.Філіна С. Про «синдром професійного вигорання» та техніку безпеки в роботі педагогів та інших фахівців соціальної сфери / Філіна С. // Шкільний психолог. - 2003. - № 36.-С.42-56. 14.Щуркова Н.Е. Педагогическая технология / Щуркова Н.Е. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224 с. 15.Янковська Н. Емоційне вигорання вчителя / Янковська Н. // Народна освіта .- 2009 .- № 2.-С.127-137.

**Bibliography (transliterated):** 1.Bojko V. V. Sindrom "jemocional'nogo vygoranija" v professional'nom obwenii / Bojko V.V. - SPb., 1999. – 197 s. 2.Vodop'janova N.E. Sindrom vygoranija: diagnostika i profilaktika / Vodop'janova N.E., Starchenko E.S. – SPb.: Izd-vo "Piter", 2005. – S. 51-60. 3.Markova A.K. Psihologija truda uchitelja / Markova A.K. - M.: Prosvjajewenie, 1993.- 192s. 4.Maslach K. Professional'noe vygoranie: kak ljudi spravljajutsja / Maslach K. // Voprosy psihologii.- 1978.-№ 4.S. 21-29. 5.Mironova M.N. Popytka celostnogo podhoda k postroeniju modeli lichnosti uchitelja / Mironova M.N. // Voprosy psihologii. 1998. - №1.-S. 44-53. 6.Orel V.E. Fenomen "vygoranija" v zarubezhnoj psihologii: jempiričeskie issledovanija / Orel.V.E. // Zhurnal praktičeskoj psihologii i psihoanaliza.- 2001.-№ 9.-S.15-20. 7.Orlov O.O. Suchasnij vchitel': social'nij prestizh i profesijnij status / Orlov O.O. // Pedagogika.-1999 .- № 7.- S.60-68. 8.Or'ol V.Є. Sindrom psihichnogo vigo-rannja osobistosti: monografija / Or'ol V.Є.- Jaroslavl': Vid-vo «Institut psihologii RAN», 2005.-330s. 9.Prjazhnikov N.S. Strategii podolannja sindromu "emocij-nogo vigo-rannja" v roboti pedagoga / Prjazhnikov N.S., Opikovij Є.G. // Psiho-logična nauka i osvita.-2008 - № 2.-S.103. 10.Rongins'kij T.I. Sindrom vigo-rjannja u social'nih profesijah / Rongins'kij T.I. // Psihologičnij zhurnal. - M.: Nauka, 2002. - T. 23. - № 3. - S. 85-95. 11.Skugarevs'ka M.M. Sindrom emocijnogo vigo-rannja / Skugarevs'ka M.M. // Pitannja psihologii.- 2002 .- № 7.-S.22-25. 12.Trunov D.V. Sindrom zgorjannja: pozitivnij pidhid do problemi / Trunov D.V. // Zhurnal praktičnogo psihologa. - M.: Vidavnictvo MDU, 1998. - № 8. - S.84-89. 13.Filina S. Pro «sindrom profesijnogo vigo-rannja» ta tehniku bezpeki v roboti pedagogiv ta inshih fahivciv social'noї sferi / Filina S. // Shkil'nij psiholog. - 2003. - № 36.-S.42-56. 14.Wurkova N.E. Pedagogi-českaja tehnologija / Wurkova N.E. - M.: Pedagogičeskoe obwestvo Rossii, 2002. - 224 s. 15.Jankovs'ka N. Emocijne vigo-rjannja vchitelja / Jankovs'ka N. // Narodna osvita .- 2009 .- № 2.-S.127-137.

*Стаття надійшла до редакції 06.03.2012*

**УДК378**

*Васильєва І.Г. , Дегтярьова В.Г. , Журавльова Т.Г.  
М. Харків, Україна*

**САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ: ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА, КОНТРОЛЬ, ОРГАНІЗАЦІЯ**

**Постановка проблеми.** Актуальним завданням для вищих навчальних закладів, зумовленим потребами суспільства - є формування творчої особистості, здатної до самостійної поведінки, саморозвитку, висококваліфікованого фахівця, від чого залежить їх конкурентоспроможність на ринку праці. На сучасному етапі навчання в умовах очно-заочної системи виникає нагальна необхідність самостійно здобувати та поглиблювати знання, закріплювати та удосконалювати вміння, у зв'язку з чим самостійна робота набуває найбільшого значення при оволодінні студентами навчального матеріалу. До факторів, що зумовлюють велике значення самостійної роботи, відносять, перед усім, швидке зростання об'єму нової наукової інформації і відповідне постаріння знань, підвищення соціальних, практичних вимог до фахівців в умовах ринкової економіки та ін.

Сучасні дослідники проблематики організації самостійної роботи відзначають, що без неї у студентів не формується свідоме відношення до оволодіння теоретичними знаннями та практичними вміннями, не виховується звичка до інтелектуальної праці [3, с.224], не розвивається така якість особистості, як самостійність.

Сутність і функції самостійної роботи у вузі можна розуміти як єдність її діяльній, особистісної та організаційно-методичній сторін. У цьому разі самостійна робота може розглядатися як навчально-пізнавальна діяльність на засадах активності студента, що виконується ним, виходячи із завдання викладача, у якій окремі або всі компоненти процесу навчання організуються самим студентом [16, с.60].

**Мета дослідження.** Не зважаючи на відносно великий обсяг годин, що їх відведено на самостійну роботу, за нашими даними, самостійною роботою у поза аудиторний час займається лише кожний шостий-сьомий студент. Не всі студенти здатні проявити самостійність, активність, творчість, необхідні для ефективного здійснення самостійної роботи та процесу навчання в цілому. Для того, щоб викладач змог здійснити дійсно дійову допомогу студентам в цьому питанні, він має мати відповідні знання та навички.

У зв'язку з вищезазначеним вважаємо за доцільне описати деякі теоретичні і практичні питання організації самостійної роботи студентів

**Результати дослідження.** Психологічна структура самостійної роботи складається з її мотивів, цілей, засобів та зовнішніх умов. Мотив самостійної роботи виводить цю діяльність за її межі, бо діяльність у кожному році здійснюється заради чогось, що знаходиться поза нею, заради чогось значущого для особистості. Ціль самостійної роботи розуміється як уявлення про результат, який повинен бути отриманий в ході цієї роботи. Здійснення цілі самостійної роботи визначається засобами, які використовуються, ступенем їх сформованості (від біглого читання з відокремленням головних думок до складання схеми матеріалу). Під зовнішніми факторами розуміється як широ-

кий, так і вузький соціальний контекст цієї діяльності – різноманітність її цілей та вимоги викладачів, атмосфера навчального закладу.

Самостійна робота може повноцінно здійснюватися лише при наявності її мотивів, цілей, засобів та зовнішніх умов. Організація самостійної роботи передбачає формування основних її структурних компонентів як діяльності.

Як відзначає Є.В. Заїка [4], слід більше уваги приділяти мотивації самостійної роботи, вводячи у її контекст можливості повноцінно реалізувати себе як професіонала, підвищуючи вимогливість викладачів та більш конкретно визначаючи цілі цієї роботи. Формування мотивів самостійної роботи пов'язане з предметним змістом діяльності у процесі навчання: студентів залучають до виконання конкретної пізнавально-навчальної діяльності, спираючись на ті мотиви, що в них вже є – прагнення до самоствердження, наявність якихось особистісних проблем, інтереси, пов'язані з тим реальним колом відносин, куди включений студент, і до яких треба прив'язувати пізнавальні мотиви самостійної роботи. Головне, що треба забезпечити для розвитку мотивації самостійної роботи, – це перехід пізнавальних та професійних мотивів у ранг ведучих з рангу додаткових за допомогою підбору змісту діяльності. Треба прагнути до того, щоб знання виступали побічним продуктом самостійного рішення проблем (професійних, особистісних та пізнавальних), намагатися, щоб введення студента у самостійну роботу здійснювалося шляхом постановки особистісних, пізнавальних, професійних, конкретно-наукових проблем.

Принцип динамічної полімотивації у організації самостійної роботи полягає у активізації, підключенні та використанні широкого кола різноманітних мотивів (престижу, самоствердження, практичних проблем, зовнішнього стимулювання – оцінка, залік, звіт, – і т. ін.) для посилення пізнавальних та професійних мотивів – головних у самостійній роботі.

Ціль самостійної роботи, орієнтована на результат, який повинен бути отриманий наприкінці, повинна ставитися конкретна, бути прив'язана до конкретного матеріалу. Слід зауважити, що цілі викладача та цілі студентів у самостійній роботі розходяться: якщо цілі викладача поряд з отриманням конкретної інформації включають в себе розвиток пізнавальної та професійної мотивації, розвиток навичок професійного мислення, то цілі студентів повинні бути орієнтовані на конкретний результат у вигляді вирішення якоїсь проблеми, який буде доступним у найближчий час, очікується вже зараз.

Зміст цілі пов'язаний зі змістом очікуваного результату, тому у постановці цілі необхідно чітко визначити конкретний кінцевий результат (знайти засоби розв'язання проблеми; засоби ефективного впливу; виявити можливість практичного використання і т. ін.). Результат самостійної роботи повинен бути творчим за змістом (наприклад, як засіб вирішення практичної проблеми) та матеріалізованим за формою, але матеріалізація результату не

повинна бути занадто конкретною (схема, коротко викладена сутність проведеної роботи і т.п).

Засоби самостійної роботи – робота з текстом, аналіз проблеми, пошук рішення – складають її фундамент, бо від них залежить якість знань та ефективність вирішення проблеми. Цілеспрямоване навчання засобам роботи з текстом базується на виявленні структури тексту – таке виявлення значно покращує розуміння матеріалу та його запам'ятовування. При роботі з пояснювальним або описовим текстом можна орієнтуватися на розроблення схеми цих текстів.

Як приклад, наведемо схему пояснювального тексту: проблема (про що йдеться) → значення проблеми (для чого необхідно її рішення) → опис попередніх підходів (якими гранями виступила проблема й які її аспекти не вивчені) → вихідні положення (на чому ґрунтується) → вивід нового значення і його аргументація → опис і розгортання нового знання (що воно собою являє, які власні аспекти виявляє) → обмеженість підходу та перспективи його розвитку.

Якщо на перших етапах засвоєння засобу складання схеми тексту він виступає як усвідомлюваний, надалі він може вже здійснюватися автоматично. У дослідженнях доведено, що складання схеми тексту – більш ефективний прийом, ніж конспектування або складання плану, бо це виявляє смислові зв'язки між окремими елементами тексту.

Рівні сформованості самостійної роботи залежить від змісту її компонентів – мотивів, цілей та засобів. Перехід на більш високий рівень самостійної роботи здійснюється, коли є передумова у всіх цих структурних компонентах. Так, для високого рівня самостійної роботи характерні такі елементи її структури: провідні мотиви – пізнавальний та професійний; цілі – доповнення поставленої мети, збагачення її змісту й породження нових цілей; засоби – смисловий аналіз тексту, що спирається на сформоване теоретичне мислення. При проміжному рівні самостійної роботи її провідні мотиви визначають особистісні проблеми – актуальні інтереси, самоствердження, ситуативні інтереси; цілі – прийняття поставленої мети та її чітке виконання; засоби – виділення складових частин тексту, складання плану, співставлення фактів. Нарешті, при низькому рівні самостійної роботи її провідні мотиви визначають зовнішні умови та погроза санкціями за їх невиконання; відбувається збіднення змісту поставленої мети; а засоби обмежуються повторюванням тексту та довільним запам'ятовуванням описаних фактів.

Важливий зовнішній фактор самостійної роботи – контроль – поділяється на коригуючий, спрямований на пошук недоліків та оптимізацію роботи, та на стимулюючий. Контроль за процесом роботи повинен спиратися на її проміжні результати та зразок, еталон діяльності, тому вважається невідповідним до умов самостійної роботи.

При організації самостійної роботи частіше використовується контроль за результатом у визначені строки при вільному виконанні діяльності, у цьому разі предметом контролю виступають характеристики результату – обсяг роботи, її трудомісткість та правильність. Найбільш відповідним для самостійної роботи виступає рефлексивний контроль – контроль шляхів пошуку, постановки та вирішення проблем – з акцентуванням уваги на засобах цієї роботи (що саме робиться і чому). Рефлексивний контроль у взаємодії з викладачем допомагає формуванню самоконтролю за власною діяльністю як вищої форми контролю.

Якщо довгострокова самостійна робота відокремлена від аудиторної та спрямована на вирішення загальних проблем, то поточна самостійна робота спрямована на вирішення проблем, поставлених у аудиторній роботі, яка виступає фундаментом для повноцінної роботи на наступному занятті. Систематична організація поточної самостійної роботи передбачає складання її засад під час аудиторної роботи.

За різними ознаками класифікації розрізняють різні типи самостійних робіт. Так, за характером пізнавальної діяльності виділяють: 1) самостійну роботу на рівні ознайомлення, репродукції, на рівні повноцінних знань, трансформації; 2) відтворюючу, реконструктивно-варіативну, евристичну та творчу самостійну роботу; 3) підготовчу (або ознайомлювальну), репродуктивну, частково-пошукову, експериментально-пошукову та теоретично-практичну самостійну роботу. За місцем виконання виділяють аудиторну та позааудиторну самостійну роботу. За дидактичною ціллю виділяють: 1) підготовчу, спрямовану на засвоєння нових знань, тренувальну, узагальнюючо-повторювальну та контрольну самостійну роботу; 2) самостійну роботу, спрямовану на виявлення того, що шукають, за алгоритмом; рішення типових задач; створення передумов для творчості. У свою чергу, за засобом організації виділяють: 1) індивідуальну, фронтальну та групову; 2) систематичну та акордну самостійну роботу.

У психолого-педагогічній літературі існують різні варіанти виділення рівнів самостійної продуктивної діяльності тих, хто навчається, але для більшості з них основою виступає ієрархія рівнів навчання, розроблена В.П. Беспалько [3]. Нижче наведена дещо спрощена характеристика цих рівнів.

Перший рівень – ознайомлення, що характеризується здатністю студента впізнавати, розпізнавати, розрізняти об'єкти серед подібних собі. Засвоєння обмежено загальними уявленнями про об'єкт, що вивчається, а мислення – судженнями типу “так – ні”, “або те, або інше”.

Другий рівень – репродукції. На цьому рівні студент може здійснювати мовні описи дії з об'єктом, що вивчається, аналізувати різноманітні дії та підходи.

Третій рівень – повноцінні знання. Студент уміє застосовувати засвоєну інформацію у практичній сфері для вирішення задач та отримання нової інформації.

Четвертий рівень – трансформації, що характеризується таким ступенем володіння інформацією, коли студент може вирішувати задачі за допомогою переносу засвоєних знань, умінь та навичок.

Пізнавальна активність студентів при досягненні більш високих рівнів навчання розвивається від рівня інформаційної (репродуктивної) пізнавальної активності до рівня проблемної, евристичної, дослідницької. Організація самостійної роботи студентів повинна здійснюватися з урахуванням ускладнення характеру пізнавальної діяльності від репродуктивної до творчої.

Хоча рівні виділені умовно, кожний з них об'єктивно залежить від відповідності рівня завдання та підготовленості аудиторії. Н.В. Басова вважає, що цілеспрямованому розвитку самостійної роботи може відповідати шість рівнів діяльності студентів [2].

Перший рівень – підготовчий, рівень ознайомлення, на якому студент знайомиться із засобами самостійної роботи;

Другий рівень – репродуктивний, на якому студент відтворює вже знайоме, або те, з чим ознайомився сам;

Третій рівень – частково-пошуковий (навчально-пошуковий), на якому студент частково самостійно знаходить дані, необхідні для виконання завдання;

Четвертий рівень – експериментально-пошуковий, що передбачає самостійне проведення експерименту;

П'ятий рівень – теоретично-експериментальний, на якому студент самостійно або за допомогою викладача узагальнює експериментальні дані та за результатом експерименту готує доповідь;

Шостий рівень – теоретично-практичний, що передбачає підготовку курсової або дипломної роботи на засадах здійснених досліджень.

Якщо проаналізувати можливості форм навчання у вищій школі, то слід зауважити, що лекція забезпечує лише перший рівень – узнавання, розпізнавання, ознайомлення, а під час самостійної роботи найнижчий рівень діяльності – репродукція (відтворення), тобто вже другий рівень розвитку пізнавальної діяльності.

Усі наступні рівні самостійної і пізнавальної діяльності студента неможливі поза включенням його в самостійну роботу.

Під час виконання аудиторної самостійної роботи студенти працюють на лекціях (виділяють головне, конспектують) і семінарсько-практичних заняттях (беруть участь у обговоренні питань, дискутують, виступають з доповідями чи повідомленнями і т.ін.).

Позааудиторна самостійна робота студентів реалізується більш успішно, якщо спочатку викладач приділяє увагу її аудиторним видам.

Як відзначає А.М. Алексюк [1], студенти значно вище оцінюють лектора, який на заняттях дає поради з питань здійснення самостійної роботи [2, с.469]. Якщо ж лектор намагається повністю викласти програмний матеріал у аудиторії, тим самим він виключає ідею сполучення лекції та самостійної роботи всупереч дидактичним принципам систематичності, свідомості та активності, які неможливі без самостійної пізнавальної діяльності студента. Питання про те, який програмний матеріал викладати у лекції, а який винести на самостійну роботу слухачів, потребує відповідного методичного обґрунтування.

Семінарсько-практичні заняття також відносяться до основних форм організації навчального процесу у вищій школі. Вони сприяють розвитку пізнавальної активності і самостійності студентів, дозволяють організовувати та контролювати їх аудиторну самостійну роботу. Семінарсько-практичні заняття мають безліч варіантів: у вигляді питань та відповідей, коментованого читання, розгорнутої бесіди, обговорення доповідей та рефератів, дискусій, гри, рішення проблем, конференцій та ін. Окрім цього, кафедра може організувати для слухачів наукові семінари. Участь у кожному семінарсько-практичному занятті передбачає попередню самостійну підготовку або індивідуальне, фронтальне, групове виконання завдань (самостійну роботу) на занятті безпосередньо.

На семінарсько-практичних заняттях студентам надається можливість засвоїти або вдосконалити прийоми самостійної роботи: засоби оцінки наукових публікацій; виділення головних тез; конспектування матеріалу та систематичні виписки; ведення наукової дискусії; методи науково-педагогічних досліджень; оформлення різних видів наукового звіту; складання схеми тексту.

Таким чином, у практиці навчання кожний тип самостійної роботи представлений різноманітними формами, які використовує викладач при організації аудиторних та позааудиторних занять. На наш погляд, найбільш поширеними та ефективними з них є такі форми роботи:

1. Робота з друкowanими та рукописними джерелами: з науковою, довідковою літературою, конспектами лекцій, документами, періодикою. Конспектування прочитаного, складання тез, пошук відповідей на поставлені запитання до тексту; аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація матеріалу.

2. Підготовка доповідей, рефератів, наукових повідомлень.

3. Рішення психолого-педагогічних та управлінських задач (аналітичних, проєктивних, ігрових, задач-вправ, задач-проблем).

4. Виконання індивідуальних, групових, фронтальних завдань на ЛПЗ у навчальному закладі, на стажуванні, при підготовці та проведенні управлінсь-

ких та психолого-педагогічних, науково-практичних семінарів, конференцій, у тому числі у нестандартній формі.

5. Моделювання та організаційно-педагогічне проектування.

6. Перевірка самостійної роботи, тести, контрольні роботи, комплексні контрольні роботи.

7. Підготовка звітів про проходження стажування, оформлення курсових та дипломних робіт.

Щоб активізувати цю роботу, студент має отримати чітку цільову настанову на самостійну роботу, детальний інструктаж щодо її змісту, термінів виконання, порядку звітності, а також рекомендації щодо методів, прийомів і засобів здійснення.

**Висновки.** Таким чином, самостійна навчальна діяльність студентів сприяє підвищенню рівня навичок і знань, активізує творче мислення та резерви пам'яті, розвиває інтерес до мови, виховує вміння працювати. Тому, слід більш уваги приділяти навчанню студентів прийомам, формам та змісту самостійної роботи як вищій ступені навчальної діяльності.

**Список літератури:** Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. Басова Н.В. Педагогіка и практическая психология. – Ростов Н/Д: Феникс, 1999. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. Заика Е.В. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе. – Харьков, 1991.

**Bibliography (transliterated):** Aleksjuk A.M. Pedagogika viwoї osviti Ukraїni. Istorija. Teorija: Pidručnik. – K.: Libid', 1998. Basova N.V. Pedagogika i praktičeskaja psihologija. – Rostov N/D: Feniks, 1999. Bepal'ko V.P. Slagaemye pedagogičeskoj tehnologii. – M.: Pedagogika, 1989. Zaika E.V. Psihologičeskie voprosy organizacii samostojatel'noj raboty studentov v vuze. – Har'kov, 1991.

І.Г. Васильєва, В.Г. Дегтярьова, Т.Г. Журавльова

### **САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ: ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА, КОНТРОЛЬ, ОРГАНІЗАЦІЯ**

В статті описуються основні проблеми організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів.

I.G. Vasilieva, V.G. Degtiaryova, T.G. Ghuravlyova

### **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА, КОНТРОЛЬ, ОРГАНИЗАЦИЯ**

В статье описываются основные проблемы организации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений.

I.Vasilieva, V. Degtiaryova, T. Ghuravlyova

### **THE STUDENTS' INDEPENDENT WORK: PSYCHOLOGICAL STRUCTURE, CONTROL AND ORGANIZATION**

The article is devoted to the main problems of the organization of the high education students' independent work.