

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Т.П. ПЕТУХОВА, доцент, проректор по учебно-методической работе
И.Д. БЕЛОНОВСКАЯ, профессор
М.И. ГЛОТОВА, доцент
М.С. ПАШКЕВИЧ, старший преподаватель
Оренбургский государственный университет

Самостоятельная работа глазами студентов и преподавателей: результаты мониторинга

В статье анализируются результаты мониторинга, направленного на выявление продуктивных подходов к организации и обеспечению самостоятельной работы студентов в вузе, а также на определение отношения студентов к самостоятельной работе как виду учебно-познавательной деятельности. Исследования выполнялись при поддержке Министерства образования и науки РФ (АВЦП «Развитие научного потенциала высшей школы» – № 3.1.1/13256).

Ключевые слова: *асинхронная самостоятельная работа, мониторинг, анкетирование, методическое обеспечение.*

В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования особое внимание уделяется самостоятельной работе, позволяющей студенту приобрести опыт самостоятельной и ответственной деятельности, развить его познавательный, аксиологический и творческий потенциал.

Сама сущность самостоятельной работы предполагает ее личностное наполнение. Что это значит? По нашему мнению, это диктует необходимость учета фактического уровня подготовки студентов, а также индивидуального стиля учебной деятельности, т.е. обуславливает актуальность асинхронной модели организации самостоятельной работы [1]. Последняя характеризуется: устойчивой внутренней мотивацией учения; компетентностно-ориентированным характером индивидуального самообразовательного маршрута; ценностно-смысловым контекстом; активизацией субъектной позиции образовательного выбора; продуктивной поисково-познавательной деятельностью студента; самостоятельностью принятия решений; самоорганизацией деятельности в пространстве и времени университетского образования;

полисубъектным характером образовательного взаимодействия [2–4].

Реализация ФГОС ориентирует вузы на кредитно-модульную организацию учебного процесса [5, 6]. В этих условиях нецелесообразно жестко привязывать самостоятельную работу студента к конкретной дисциплине – она должна проектироваться преподавателями в рамках модуля дисциплин, объединенных межпредметными связями и контекстом будущей профессии. Такие модули нами определяются как «интегрированные образовательные модули» и понимаются как совокупность последовательно изучаемых дисциплин, реализующих одну или несколько смежных компетенций. Результатом освоения студентом интегрированного образовательного модуля является определенный уровень сформированности заявленной компетентности [3, 7]. Обеспечение асинхронности самостоятельной работы в рамках каждого модуля предполагает анализ исходного состояния, динамики и тенденций формирующих процессов.

С целью такого анализа в *Оренбургском государственном университете* было проведено масштабное анкетирование уча-

стников образовательного процесса по проблемам организации и обеспечения самостоятельной работы студентов. Анкетирование проходило в конце 2010–2011 учебного года, им были охвачены головной вуз (ОГУ), а также филиалы в городах Акбулак, Бугуруслан, Бузулук, Кумертау, Орск. В опросе приняли участие 2997 студентов первых – четвертых курсов и 256 преподавателей.

Результаты анкетирования выявили значимые различия в представлениях преподавателей и студентов о самостоятельной работе в вузе, а также актуальные насущные проблемы в организации и обеспечении самостоятельной работы.

В первую очередь по результатам анкетирования отметим существенные расхождения в позициях студентов и преподавателей по отношению к лекционным формам учебного процесса. Преподаватели ОГУ посчитали, что наиболее активизирующей формой аудиторных занятий для студентов является лекция, за ней по приоритетности следуют практическое занятие, семинар и лабораторное занятие. Студенты же на первое место со значительным перевесом в процентном отношении поставили семинар, затем – практическое занятие, лекцию и лабораторное занятие. Очевидно, что такая живая, неоднозначная и дискуссионная форма занятия, как семинар, преподавателями пока недооценена.

Существенно различаются ответы преподавателей и студентов на вопрос: «Какой направленности, на ваш взгляд, должны быть темы учебных дисциплин, выносимые на самостоятельное изучение?» Преподаватели в большинстве своем ратуют за темы, позволяющие выйти на исследовательскую деятельность, возможность выполнения проектного задания в команде (в среднем 65–68%). Затем по приоритетности следуют темы, ориентированные на повторение и закрепление пройденного вместе с преподавателем материала, а также на изучение отдельных вопросов – для обще-

го развития, или востребованных на дальнейших занятиях.

В ответах студентов со значительным перевесом лидируют темы, ориентированные на повторение и закрепление материала (73%). Что означает такой существенный разрыв в ожиданиях двух взаимосвязанных и взаимозависимых групп участников процесса? Преподаватель планирует одно, а реально получается другое? Студент не готов думать самостоятельно, ему удобнее только повторять и закреплять то, что сказано в аудитории? Возможно, работать самостоятельно – непривычно и сложно, опыта и умений самостоятельной работы недостаточно. Полученные результаты анкетирования говорят о необходимости разработки действенного методического обеспечения самостоятельной работы студентов в вузе.

В анкетах мы интересовались мнением студентов о наиболее значимых и интересных формах самостоятельной работы в рамках определенных блоков дисциплин: информационно-компьютерного, физико-математического, специального и гуманитарного. К наиболее значимым формам организации самостоятельной работы студенты отнесли работу в команде над проектами (по дисциплинам информационно-компьютерного и специального блоков дисциплин), решение типовых и комплексных задач (по дисциплинам физико-математического блока), работу с ресурсами библиотек и сети Интернет (по дисциплинам гуманитарного блока).

Кроме того, студенты дополнили предложенные в анкетах формы самостоятельной работы. Внесенные дополнения могут быть объединены в две группы. Первую группу образуют формы самостоятельной работы, обеспечивающие профессиональную направленность и демонстрирующие востребованность результатов учебно-познавательной деятельности: выезды на предприятия, экскурсии, применение рассмотренных задач на производстве, посе-

щение мастер-классов, стажировки во время учебы на предприятиях и в организациях. Вторую группу составили формы самостоятельной работы, ориентированные на коллективное творческое взаимодействие участников образовательного процесса: интеллектуальные конкурсы, научные семинары-диспуты, семинары-дискуссии, межвузовские проекты, коллективные проекты в сети Интернет.

Отметим, что для осуществления инноваций в любой профессиональной деятельности необходимы специалисты, активно работающие в on-line. Особенно возрастает роль работников, которые по собственной инициативе прокладывают курс сетевого предприятия, реализуют сетевые проекты. Однако результаты анкетирования показали, что такие продуктивные формы самостоятельной работы, как работа в команде, коллективные проекты, деловые и ролевые игры, позволяющие реализовать активное взаимодействие, недостаточно используются в образовательном процессе вуза. В них участвовали менее половины студентов-респондентов.

Несмотря на некоторую неготовность студентов к самостоятельной учебной деятельности, мы отмечаем их выраженную мотивацию к самостоятельной работе, которая проявляется в понимании ее значимости и потенциальных возможностей при эффективной организации. Респонденты указали, что самостоятельная работа способствует развитию таких качеств личности, как ответственность, творчество, мобильность (в среднем 65%). Около 70% студентов уверены, что эффективная самосто-

ятельная работа формирует умение определять цель, задачи и способы деятельности.

В целях анализа существующего методического обеспечения учебного процесса важно было выяснить, какие задачи и задания выдаются студентам в ходе самостоятельной работы. Результаты анкетирования показали, что активно используются индивидуальные творческие работы (в среднем 35% респондентов), проектные задания для творческой команды (в среднем около 12%) и разноуровневые задания по выбору и желанию студента (в среднем 23%). Отметим, что именно эти формы способствуют развитию поисковой активности, вырабатывают потребность в самообразовании и самоорганизации своей деятельности. В то же время результаты опроса показали, что в основном преподаватели сами определяют уровень сложности задания для каждого конкретного студента, что ограничивает его возможности в формировании собственного образовательного маршрута в рамках дисциплины.

В ходе анкетирования был проведен анализ времени, затрачиваемого студентами на подготовку к различным аудиторным занятиям (табл. 1).

На основе этих данных и собственного опыта организации асинхронной самостоятельной работы по отдельным интегрированным образовательным модулям [3, 7] мы рекомендуем в учебных планах и рабочих программах придерживаться следующих норм планирования бюджета времени самостоятельной работы студента на один час аудиторных занятий: подготовка к лекциям – 0,5 часа; подготовка к лабораторным

Таблица 1

Время, затрачиваемое студентами на самоподготовку к аудиторным занятиям

Вид занятия	Время, количество студентов (%)			
	0,5 часа	1 час	1,5–2 часа	Чаще не готовлюсь
Лекции	39,4	23,9	16,6	20,1
Лабораторные работы	17,6	36	41	5,4

работам – 1 час; подготовка к семинарским занятиям – 1 час.

В анкетировании был проведен анализ времени, затраченного студентами на работу в библиотеке и сети Интернет (табл. 2).

методические указания к различным видам работ (в среднем 48%), либо типовые сборники задач и заданий. Беспокоит тот факт, что только 30% преподавателей формируют отдельные программы самостоятельной

Таблица 2

Среднее время работы студентов в течение дня в библиотеке и сети Интернет

Вид работы	Время, количество студентов (%)					
	До 1 часа	До 3 часов	До 5 часов	Свыше 5 часов	Затрудняюсь ответить	Другое
Работа в библиотеке	43,7	11,6	2,5	0,9	25,5	15,8
Работа в сети Интернет	8,9	33,8	25,2	18,7	8,3	5,1

Сравнительно мало времени студенты работают с ресурсами библиотек. Около 44% студентов проводят в библиотеке менее часа, чего недостаточно для результативной самостоятельной работы. Примерно столько же респондентов (41,3%) затруднились ответить на этот вопрос. В то же время студенты достаточно активно используют в образовательных целях Интернет. Очевидно, именно этот источник явился альтернативой (или эрзац-заменой) традиционным книгам и учебникам.

Из ответов преподавателей следует, что они осуществляют систематический контроль за ходом самостоятельной работы в процессе консультаций и практикуют следующие виды деятельности: устный опрос по материалу пропущенных занятий (68%); прием отчетов по домашним заданиям и лабораторным работам (63%); разъяснение деталей изученного учебного материала (58%); решение дополнительных задач по изученной теме (42%); дискуссии на актуальные темы учебного материала (до 30%). Таким образом, консультации ориентированы главным образом на закрепление и уточнение лекционного материала.

Остановимся на результатах анализа методического обеспечения самостоятельной работы студентов.

Большинство преподавателей традиционно подходят к выбору методического обеспечения самостоятельной работы, используя либо учебные пособия (82%), либо

работы и комплексы разноуровневых задач и заданий, ориентируясь на поэтапное включение студента в процесс учебно-познавательной деятельности. Не более 20% респондентов используют самоучители. В сложившейся ситуации ресурсы студента в организации своего времени и в формировании самообразовательного маршрута активизируются недостаточно. Этот факт отмечают и студенты, указывая, что они хотели бы использовать в самостоятельной работе именно нарастающие по сложности задачи и самоучители.

Заметим, что наш собственный опыт организации асинхронной самостоятельной работы показывает, что в ее методическое обеспечение целесообразно включать:

- самоучитель или совокупность самоучителей по интегрированному образовательному модулю;
- программу самостоятельной работы для каждого интегрированного образовательного модуля, позволяющую студенту оптимально использовать время по освоению материала с помощью самоучителя, рационально организовать свою учебно-познавательную деятельность, выработать индивидуальную траекторию самообразовательной деятельности в рамках интегрированного образовательного модуля;
- пакет творческих заданий, ориентированных на накопление опыта продуктивной познавательной деятельности и эмоционально-ценностных отношений;

- диагностические средства для оценки развития конкретной компетентности;
- контент для e-Learning;
- описание технологии реализации самостоятельной работы студентов [1, 3, 7].

Рассматривая результаты мониторинга в контексте реализации ФГОС ВПО, следует констатировать, что проблема самостоятельной работы становится одной из основных на сегодняшний день и ее концептуальные основы нуждаются в существенном переосмыслении.

Как следует из представленных результатов мониторинга, а также из анализа научно-педагогической литературы и изданного методического обеспечения [3, 7–9], в настоящее время самостоятельная работа студентов в вузе сохраняет ряд специфических черт, характерных для знаниевой парадигмы профессионального образования. Самостоятельная работа, как правило, выполняет вспомогательную, второстепенную функцию закрепления, доучивания, повторения, уточнения ранее освоенного материала, т.е. ее статус значительно ниже статуса аудиторных занятий. Она является преимущественно репродуктивной, слабо ориентированной на исследовательскую, творческую деятельность. Консультации преподавателя по самостоятельной работе выполняют функцию поддержки, но не координации. Студенты осознают ценность и значимость познания, но потребность в регулярной самостоятельной деятельности, в самообразовании и самоактуализации у студентов не сформировалась. Существующее методическое обеспечение самостоятельной работы, как правило, не в полной мере способствует самостоятельному формированию студентом собственного образовательного маршрута в пространстве вуза.

В то же время в организации самостоятельной работы в вузе все более проявляется компетентностная парадигма профессионального образования. Связанные с ней тенденции характеризуются наличием поло-

жительной мотивации студентов к самостоятельной работе как виду учебно-познавательной деятельности. В учебный процесс все больше внедряются активные профессионально-ориентированные технологии обучения как основа асинхронной самостоятельной работы и ее методического обеспечения. Эти подходы способствуют развитию мотивационной сферы студентов, накоплению различных типов опыта деятельности, активизации субъектной позиции обучаемых, развитию культуры самообразовательной деятельности. В этой связи должны измениться и подходы к планированию и организации самостоятельной работы студентов. Важно, чтобы и позиция преподавателя стала принципиально иной – создающей условия опережающего и самостоятельного обучения, выбора студентом индивидуального самообразовательного маршрута.

Литература

1. Петухова Т.П., Пашкевич М.С. О проблеме асинхронной самостоятельной работы студентов в современных условиях // Методология и технология высшего образования в информационном обществе: Материалы докладов Международной научно-практической конференции / Под ред. Г.А. Берулавы. Сочи: Изд-во Международного инновационного университета, 2011. С. 106–111.
2. Федорова М.А. О формировании учебной самостоятельной деятельности студентов // Инновации в образовании. 2011. № 4. С. 94–100.
3. Петухова Т.П. Самостоятельная работа как средство развития информационной компетенции // Высшее образование в России. 2008. № 12. С. 121–126.
4. Петрунева Р.М., Дулина Н.В., Васильева В.Д. ФГОС третьего поколения и воспитательная деятельность образовательного учреждения // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 2. С. 289–294.
5. Вербичский А.А. Через контекст – к модулям: опыт СГГУ им. М.А. Шолохова

- // Высшее образование в России. 2010. № 6. С. 3–11.
6. *Коньшева А.В.* Модульное обучение как средство управления самостоятельной работой студентов // Высшее образование в России. 2010. № 6. С. 157–158.
7. *Петухова Т.П., Глотова М.И.* Развитие информационной компетентности студентов в самостоятельной работе (на примере направления 260000): Науч.-метод. пособие для преподавателей вузов. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2009. 149 с.
8. *Коновалова С.В., Амиров А.Ф.* Самостоятельная работа студентов медицинского вуза // Высшее образование в России. 2010. № 6. С. 157–158.
9. *Григорян В.Г., Химич П.Г.* Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. 2009. № 11. С. 108–114.

PETUKHOVA T., BELONOVSKAYA I., GLOTOVA M., PASHKEVICH M.
UNASSISTED WORK AS STUDENTS AND PROFESSORS SEE IT: THE RESULTS OF MONITORING

The article deals with the monitoring results aimed at the revelation of productive approaches to the organization and support of University students' unassisted work and at finding out students' attitude to unassisted work as the kind of academic and cognitive activity. The research has been conducted with the support of the Ministry of Education and Science of Russian Federation (Analytical institutional special-purpose program "The Development of Higher Education Scientific Potential" – № 3.1.1/13256).

Key words: asynchronic unassisted work, monitoring, questionnaire, methodological support.

***Н.В. СУХЕНКО, аспирант
ННГУ им. Н.И. Лобачевского***

Проблемы стратегического развития вузов: контент-анализ публикаций

На основе контент-анализа статей в журнале «Университетское управление: практика и анализ» с 2006 по 2011 гг. определены и проанализированы тенденции организационного развития вузов в России. Акцент сделан на работах, в которых раскрываются проблемы стратегического управления.

Ключевые слова: стратегическое развитие; адаптивная система управления; инновации, миссия, университетское управление.

Современный вуз – это корпорация, обладающая особыми интересами и ориентациями в отношении окружающего социального пространства. Поэтому при выборе направления своего развития он вынужден ориентироваться не только на собственные интересы, но и на требования контрагентов, приносящих ему финансовые, материальные, репутационные и другие выгоды. Таким образом, вслед за промышленными предприятиями вуз стоит перед необходимостью осуществления стратегического управления [1].

Несмотря на важность анализа стратегического развития вузов, исследований на эту тему в России проводится мало. Изучению теоретических основ университетского менеджмента и его практической реализации в отечественных университетах посвящена монография «Управление в высшей школе: опыт, тенденции, перспективы» [2]. Здесь на основании анализа стратегического развития ряда российских университетов выделены их новые типы: инновационные, предпринимательские, исследовательские и виртуальные.