Ігор Радченко

Розробка навчально-методичних посібників для забезпечення самостійної роботи студентів у сучасній вищій школі

Успіх всякого навчання залежить в основному від двох чинників: кваліфікації педагога і рівня організації самостійної роботи студентів. Самостійна робота – основа всякої освіти.

Для продуктивної організації самостійної роботи студентів видається необхідним пов'язати різновиди самостійної роботи студентів із належними засобами такої роботи, зокрема, із навчальними та методичними посібниками, що мають відповідну структуру.

Самостійна робота студентів багатогранна. Вона починається з першої лекції курсу і продовжується навіть після іспиту (повторення матеріалу для осмислення подальших курсів). Всі елементи самостійної роботи мають свою специфіку, проте можна знайти серед них близькі по характеру і відповідно згрупувати їх. Виділимо п'ять груп за видами робіт:

1. Сприйняття інформації на лекції, її осмислення і виклад змісту в конспекті лекції.
2. Вивчення учбової літератури і першоджерел, їх конспектування і доопрацювання лекційних конспектів.
3. Узагальнення і переробка сприйнятої інформації в знання.
4. Вирішення завдань, виконання розрахунків і інших домашніх завдань – надбання умінь.
5. Застосування отриманих знань і умінь до вирішення практичних завдань (практика, проектування) – вироблення навичок, розвиток творчості.

Кожна з цих груп має свої особливості.

Зокрема, важливим видом самостійної роботи студентів є вивчення літератури і її конспектування. Завдання полягає в тому, щоб охопити можливо більший об'єм літератури для повнішого освітлення питання, що вивчається, виділити основне і якнайповніше записати в своєму конспекті.

Викладач, що читає курс лекцій, дає вказівки з опрацювання рекомендованої літератури. Студенти залежно від рівня своїх знань, ступеня сприйняття лекції, організованості і сумлінності використовують той або інший об'єм літератури або обмежуються тільки своїм конспектом лекцій.

Особливістю цього виду роботи є необхідність самостійно знаходити потрібну інформацію в учбовій (і інший) літературі і уміння записати в своєму конспекті головне. Працюючи з підручником або з оригінальною літературою

і вибираючи потрібний матеріал, студенти перших курсів нерідко втрачають багато часу на його пошук. Тому завдання викладача полягає в тому, щоб навчити студентів користуватися літературою.

Підручник і навчальний посібник є одними з основних елементів, що забезпечують успіх самостійної роботи студентів. Ефективність роботи з підручником залежить не тільки від наукового рівня підручника, методики викладу учбової інформації, але і від методики роботи з самим підручником. Це великою мірою залежить від структури підручника і методики викладу матеріалу.

Підручник повинен будуватися так, щоб послідовно, в доступній для даного контингенту студентів формі викласти основи предмету, що вивчається. Автори підручників враховують, що роботі з підручником передує лекція. Проте підручник має бути розрахований і на можливість самостійної роботи студентів, тому тут подається більше учбового матеріалу, ніж в лекції; приводиться не тільки основна наукова інформація, але і допоміжний учбовий матеріал, на основі якого ведеться пояснення основних закономірностей і явищ. Іноді включаються і довідкові дані, приклади, методи розрахунку характеристик і параметрів питань, що вивчаються. Проте підручник не має бути переобтяженим, оскільки студентам важко буде знайти в ньому потрібну інформацію.

Підручник може і повинен грати вирішальну роль в управлінні всією самостійною роботою студента. Адже розділення інформації на розділи і параграфи, сама методика викладу питання, приведені приклади використання отриманої інформації – це шляхи реалізації дидактичних принципів навчання.

При розробці проблеми сучасних підходів до навчання увага багатьох педагогів направлена на вирішення питання про те, яким має бути підручник, яким вимогам повинен задовольняти, щоб грати вирішальну роль в управлінні процесом самостійної роботи студентів.

В умовах перебудови вищої освіти, наближення її до європейських стандартів, змінюваності (варіативності) вимог далеко не завжди є можливість розробляти повноцінні підручники. З іншого боку, не завжди є необхідність розробляти підручники по всіх курсах або навіть з певного окремого курсу.

Розробка підручників – справа важка і копітка. Досвід багатьох вузів підказує, що доцільно робити посібники з найбільш складної частини курсу, з окремих розділів або навіть тем. Посібник можна розробляти з усталених питань, де чітко видно логічна послідовність вивчення матеріалу.

Будь-який посібник повинен задовольняти всім принципам дидактики. Він повинен своєю структурою забезпечувати певну програму навчання, або,

як пишуть деякі автори, алгоритм навчання. Чим досконалішою буде ця програма, тим більшою мірою задовольняє посібник принципам дидактики. Програма, закладена в посібнику, повинна передбачати реалізацію зворотних зв'язків від студента до викладача. Програма дій повинна реалізувати такі принципи дидактики, як систематичність і послідовність, свідомість і активність, індивідуалізація навчання в умовах масовості, доступність, міцність і економія учбового часу.

Принцип послідовності реалізується як самою структурою посібника, так і за допомогою спеціальних вказівок про порядок вивчення учбового матеріалу. Принцип свідомості і активності – показом значущості кожної теми для майбутньої практичної діяльності або подальшого навчання, тобто розкриттям мети вивчення. Принцип доступності: за змістом – опорою на відомий студентові матеріал; за об'ємом – розділенням учбового матеріалу підручника на параграфи або на фрагменти інформації. Принцип економії учбового часу реалізується вказівкою оптимального шляху вивчення матеріалу що вчиться; принцип індивідуалізації – розгалуженням програми. Для реалізації принципу міцності знань в допомозі приводяться контрольні запитання, на які повинні відповісти студенти. Контрольні запитання служать і для самоперевірки. Таким чином реалізується внутрішній зворотний зв'язок викладача і студента.

Для реалізації принципу індивідуалізації навчання розробляються розгалужені програми, суть яких полягає в тому, що спочатку ставиться основне питання, а потім – додаткові до основного. Успішний студент може обмежитися основним питанням, а той, хто має утруднення, вимушений відповідати і на додаткові. Додаткові питання ставляться з урахуванням характерних помилок студентів, виявлених в ході попереднього досвіду.

В даний час створений цілий ряд подібних посібників з лінійною або розгалуженою програмою роботи студентів. Деякі з них розраховані на використання технічних засобів самоконтролю. Проте оптимальної структури посібника, що відображає програму, ще не знайдено.

Багато авторів ідуть шляхом створення методичних посібників, що спираються на існуючу учбову літературу. Перевагою таких посібників є те, що вони дають студенту програму роботи з існуючими підручниками, привчають працювати з оригінальною науковою літературою, забезпечують плановість самостійної роботи. Такий методичний посібник може не містити розгорнутої учбової інформації, але в ньому дається назва фрагмента інформації, приводиться література з вказівкою сторінок, що містять цей фрагмент інформації, дається методика вивчення даного фрагмента і ставляться контрольні питання для самоперевірки. Для молодших курсів такий посібник має бути докладнішим, ніж для старших, щоб поступово привчати студентів до самостійної роботи з літературою як навчально-методичною, так і періодичною.

Залежно від характеру предмету, якості і забезпеченості основними посібниками зміст фрагментів інформації в методичному посібнику може бути різним – від назви питання, що вивчається, до повного його викладу. Вони також можуть будуватися за лінійною і розгалуженою програмою залежно від складності питань, що вивчаються. Деякі автори називають такі посібники програмованими методичними посібниками, інші – навчальними програмами, треті – методичними посібниками.

При їх розробці автори уточнюють перелік учбової літератури, з якою повинен працювати студент; вибирають матеріал, що підлягає програмуванню (розділи, параграфи); вибраний учбовий матеріал ділять на фрагменти і указують їх межі; визначають програму дій студента по кожному фрагменту; встановлюють спосіб зворотного зв'язку і оцінки знань по кожному фрагменту (метод відповідей – вибірковий або конструктивний із застосуванням технічних засобів самоконтролю або без них).

Такі методичні посібники можуть бути розраховані як на один підручник, так і на допоміжну літературу (включаючи періодичну). У останньому випадку чітко визначається, коли і де її доцільно використовувати, що значно полегшує роботу студентів, особливо перших курсів, у яких ще немає навичок роботи з літературою.

Розробка методичних посібників менш складна, ніж підручників. Тому при становленні курсів або при перебудові їх програм методичні посібники подібного типу можуть бути швидко створені до появи нового підручника. Їх перевага ще й в тому, що вони можуть містити програму дій на весь семестр, тобто разом із зворотним зв'язком з поточних питань забезпечують зворотний зв'язок і по раніше пройдених темах і розділах.

Структура методичних посібників може бути різною.

Перший тип. Ставиться завдання: що і в якій послідовності вивчати, зміст фрагментів інформації приводиться повністю і приводяться контрольні питання.

Досвід показує, що структура першого типу найпростіше реалізується і тому широко застосовується в методичних посібниках.

На підставі викладеного можна сформулювати основні вимоги, що ставляться до таких посібників. Вони повинні:

- задовольняти всім дидактичним принципам;
- містити методику роботи з ними;
- мати інформацію, розділену на фрагменти, об'єм яких залежить від складності її змісту;
- реалізувати зворотний зв'язок від студента до педагога (автора посібника) по кожному фрагменту; мати по можливості адаптивну програму роботи з ними;

- реалізувати зворотний зв'язок не тільки з поточного матеріалу, що вивчається, але і з попереднього.

Другий тип. Ставиться певне завдання, визначається порядок конкретних дій студента або складається алгоритм рішення даної задачі, на підставі чого студент, використовуючи отримані раніше знання, самостійно здобуває наукову інформацію, що становить основу даного фрагмента інформації. Така програма може широко застосовуватися при створенні посібників для проведення вправ і лабораторних робіт. Вона якнайповніше сприяє розвитку, а також закріпленню отриманих знань.

Третій тип. У логічній послідовності викладається перелік основних питань (фрагментів інформації) і проти кожного з них вказується конкретна література, в якій розглядається зміст цих питань. Після кожного фрагмента ставляться контрольні питання не тільки для повторення, але і для розкриття сутності фрагмента інформації. У ряді випадків можуть стверджуватися окремі положення, приводитися окремі висновки, а для доказу цих положень і висновків – посилання на різні джерела. Бажано, щоб програма звертала увагу студента на те, як різні автори трактують ті або інші питання, на повноту їх доказів т.д. Така програма учить студентів працювати з науково-технічною літературою, критично оцінювати результати, отримані різними авторами, узагальнювати їх і робити самостійні висновки. Вона має велике значення ще і тому, що випускники вищих учбових закладів матимуть справу, не з програмованими навчальними посібниками, а з науково-технічною літературою, журнальними статтями, науковими звітами і т.п.

Слід сказати ще про один тип посібників, які утворюють єдине ціле з технічними засобами навчання. Існує декілька варіантів посібників, де інформація, розбита на фрагменти, відтворюється або на екрані комп'ютера, або спеціальним проектором. Після передачі фрагмента інформації студенту задаються питання. Робота студента може бути передбачена як за лінійною, так і за розгалуженою програмою. Новий фрагмент інформації поступає до студента тільки після введення правильної відповіді. Така система забезпечує жорсткий зв'язок студента з педагогом – автором посібника. Жорсткий зв'язок пристрою подачі інформації з пристроєм зворотного зв'язку не дозволяє залишати невідпрацьованим жоден з фрагментів інформації.

З приводу підручника в історії педагогіки можна знайти багато глибоких і вірних висловів, які проте містять описи некерованих чинників. А тому поки що вони є ірраціональними аспектами теорії підручника.

Що стосується багатьох з цих ірраціональних аспектів, то вони знаходяться найчастіше цілком в компетенції людської інтуїції, досвіду і мистецтва, і ми можемо лише нескінченно наближатися до їх пізнання, не перетворюючи їх в раціональні конструктивні методики.

В останні роки у ФРН здобула популярність так звана теорія оптимізації зрозумілості учбових текстів. Згідно цієї теорії, текст учбової книги стає

зрозумілішим, легше і міцніше засвоюється, якщо в його побудові (написанні) враховуються наступні чотири вимоги.

1. Простота формулювання учбових текстів, тобто застосування ясних описів; коротких, простих речень; часто вживаних слів; роз'яснень термінів; конкретності і наочності опису.
2. Послідовність викладу, яка повинна полягати в розчленованості тексту; його зв'язності і логічності; оглядовості з хорошим виділенням головного і другорядного; легкій можливості прослiковування «червоної нитки» у всьому тексті.
3. Стислість і точність викладу як протилежність багатослівності. Цим досягається цілеспрямованість розкриття змісту, обмеженість його тільки суттю справи, без зайвих слів, гранично коротко, ненадмірно.
4. Включення в текст спеціальних фрагментів для створення «додаткової стимуляції», яка означає, що викладене стає захоплюючим, цікавим і сприймається з особливою увагою, особистісно.

Проте перерахованим вимогам досить важко слідувати, оскільки вони не забезпечені діагностичними методами перевірки їх виконання. Те, що одному авторові здається простим, послідовним, коротким і захоплюючим, іншому може здатися складним, незв'язаним, багатомовним і банальним.

Спираючись на перераховані вимоги, можна поліпшити тексти посібників і досягти їх більш високої навчальної ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бейлинсон В. Арсенал образования. – М.: Книга, 1986. – 288 с.
2. Беспалько В.П. Теория учебника: Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.
3. Буга П.Г. Вузовский учебник. – М.: Книга, 1987. – 160 с.
4. Молибог А.Г. Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе. – Минск: Вышейш. школа, 1975. – 288 с.
5. Schulz von Thun F. Verständlichkeit von Informationstexten. Zeitschr. f. Sozialpsichologie, 2004, 5, S. 124–132.