

**Самостоятельная работа студентов  
в условиях перехода на ФГОС-3 в рамках дисциплины  
«Теория систем и системный анализ»**

Вступление России в болонский процесс и переход на федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения (ФГОС-3) обусловили увеличение доли самостоятельной работы студентов в общем количестве работы учебной. Изменение соотношения объемов самостоятельной и несамостоятельной работы является причиной возникновения противоречий в педагогическом процессе: противоречий, с которыми современная российская педагогика еще не сталкивалась. Из-за необходимости достижения изменившихся целей образования в новых условиях, для методики обучения актуальными становятся задачи осмысления самостоятельной работы студентов и практической разработки новых средств обучения. В частности, современные бакалавр и магистр должны быть способны к проектировочной деятельности в рамках профессии, эта способность, следовательно, должна развиваться в рамках самостоятельной работы. Однако существующие ныне подходы к пониманию ее значения в образовательном процессе требуют уточнения.

П. И. Пидкасистый считает, что «самостоятельная работа в высшей школе является специфическим педагогическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью в учебном процессе» [3, с. 31]. По мнению П. И. Пидкасистого, самостоятельная работа представляет собой форму проявления определенного способа деятельности по выполнению соответствующего учебного задания, а именно способ деятельности человека либо к получению совершенно нового, ранее ему неизвестного, знания, либо к упорядочиванию, углублению уже имеющихся знаний.

Ссылаясь на анализ О. А. Митусовой [1], мы также скажем, что самостоятельная работа способствует формированию таких важных черт личности, как самостоятельность, познавательная активность, творческое отношение к труду и другим.

В условиях изменяющейся как явление самостоятельной работы нам представляется важным определить границы допустимых изменений на основании возможных противоречий, которые могут возникнуть между самостоятельной работой как средством управления и теми чертами личности, формированию которых она должна способствовать.

Самостоятельность определяется как способность к независимым действиям, решениям, проявлению собственной инициативы и в выборе целей, и в выборе способов их достижения; как готовность и способность совершать какие-либо действия собственными силами. Однако неограниченная самостоятельность вступает в противоречие с самостоятельной работой именно как со средством организации и управления. Нередки случаи в педагогической практике, когда студенты весьма формально выполняют учебные задачи, считая достигаемые цели «бесполезными» в контексте их будущей профессии (особенно ярко эти случаи проявляются в дисциплинах, имеющих абстрактное содержание, например «Философия» и «Теория систем и системный анализ»). Или же студент может не согласиться с выбором средств для выполнения учебных заданий (такие ситуации, например, сопровождают дисциплины, изучение которых связано с применением информационных и коммуникационных технологий).

В своей познавательной активности студент вполне может выйти за рамки содержания, или даже предметной области учебной дисциплины, тем самым усложняя достижение целей изучения дисциплины. Причем педагогический результат этой активности непредсказуем: сравнение качества полученных таким образом знаний и умений с качеством, определенным формируемой компетенции, может давать самые разнообразные результаты. Неумное творческое отношение к труду легко может от продуктивного преобразования труда в воображении скатиться к бесплодным фантазиям и «прожектам».

Для разрешения подобных противоречий в современной педагогике, по нашему мнению, предлагается два разнонаправленных пути:

- формализация отношений педагога и обучающегося;
- увеличение времени индивидуального взаимодействия педагога и обучающегося.

Первый путь предлагает жесткую регламентацию самостоятельной работы, которая проявляется в четком определении правил и сроков взаимодействия педагога и обучающегося, в определении конкретных эмпирических показателей оценки результатов обучения.

Мы считаем такой путь пригодным для обучения техническим или естественно-научным дисциплинам, ведь действительно, спроектированное техническое устройство, физическая формула или компьютерная программа могут быть, во-первых, описаны на формальном языке, во-вторых, относительно быстро и наглядно проверены эмпирически. Например, каждая компьютерная программа будет или работать с заданными в учебном задании параметрами, или давать сбой; техническое устройство, смоделированное в компьютерной

среде, или будет выполнять свои функции в заданных условиях, или даст объяснимый сбой.

Именно благодаря четко формализованному процессу использования «продуктов» технических и естественнонаучных дисциплин (устройств, формул, компьютерных программ и т.д.), можно формализовать и процесс их производства, а значит и процесс обучения их производству. Может ли теория систем и системный анализ похвастать такой легко охватываемой взглядом предметной областью своего применения? Мы не можем ответить на этот вопросы положительно, поскольку системный анализ является, следуя из определения, также и способом мышления. Но раз это способ мышления, то он должен быть универсален не просто в рамках определенного количества видов деятельности, он должен быть универсален во всех профессиях, так как и мышление действует по универсальным законам в рамках всякого *труда* и всякого *опыта*. На каком же основании мы можем говорить одновременно о системном анализе как о способе мышления и при этом ограничивать область его применения? Следуя таким путем вполне можно создать, допустим, такие дисциплины как «Философия подводников», «Философия каменщиков», «Философия педагогов» и так далее.

Второй путь, как ни странно, предполагает увеличение времени загрузки преподавателя в форме консультаций и дополнительных занятий (которые конечно могут быть организованы с использованием дистанционных образовательных технологий, но подобная организация самостоятельной работы не может способствовать развитию самостоятельности, как готовности и способности совершать какие-либо действия собственными силами). Преимущество увеличения времени консультаций состоит в том, что преподаватель тратит время не на проверку самих результатов, а тратит его на проверку процесса их получения. Действительно, основная «учебная работа» студента в рамках дисциплины «Теория систем и системный анализ» является мыследеятельностью (так как системный анализ есть способ мышления) и формальное определение истинности или ложности результата этой мыследеятельности еще совершенно не может сказать о том этапе рассуждения студента, на котором возникла ошибка. Поиск этого этапа и есть основная задача проводимых консультаций. Но такой поиск, особенно в рамках рассматриваемой дисциплины, будет требовать от преподавателя огромного количества времени, которое невозможно выделить в условиях перехода на ФГОС-3.

На основании анализа способов организации самостоятельной работы студентов, мы можем утверждать, что для организации само-

стоятельной работы в рамках дисциплины «Теория систем и системный анализ» требуется другая форма, которая снимала бы противоречия обеих рассмотренных. Нам не подходит ни одна из перечисленных форм, однако, по разным причинам. Попытка *формализовать* самостоятельную работу наталкивается на *индивидуальность* опыта обучающихся и *неопределенность* конкретного содержания их будущего труда (в свете быстро изменяющихся технологий). То есть причина неприятия этой формы в *качественном* ее несоответствии специфическим особенностям дисциплины. Попытка же увеличить время индивидуальных консультаций не принимается в силу отсутствия необходимого *количества* времени. С этой точки зрения начать создание новой формы самостоятельной работы с попытки устранения *количественных* противоречий кажется оптимальной. Методика обучения предлагает средства, которые позволяют оптимизировать по времени процесс взаимодействия педагогов и обучающихся.

Педагог, перед тем как излагать материал, естественно проводит его структурно-логический анализ и располагает учебную информацию в порядке и формах, необходимых для качественного ее усвоения обучающимися. В контексте дисциплины «Теория систем и системный анализ» главным недостатком этих средств является то, что они предназначены для упорядочивания *содержания* учебной информации с целью ее усвоения, в то время как в рамках рассматриваемой дисциплины обучающийся должен иметь дело с *формами* уже накопленной информации с целью ее систематизации. Существующие средства не ориентируют обучающегося на *восхождение* от конкретного содержания учебной информации к формам ее организации.

Действительно, если требуется познать системный анализ, как способ мышления, а познать предмет значит вскрыть реальный механизм его образования; узнать *как, почему и из чего* он «делается» [1, с. 14], то средство обучения должно абстрагировать обучающегося от процесса собственного мышления, выявлять этот процесс и только после этого предлагать возможную системную его организацию и наполнение.

Существующие средства обучения не ориентированы на процесс применения понятий обучающимися и поэтому не могут комплексно решить этой задачи. Например, процесс мышления можно представить как последовательность «синтез-анализ-синтез», на основании структурно-логического анализа педагог может расположить понятия «мышление», «синтез» и «анализ» и обучающийся вполне сможет их определить сами по себе и определить их взаимосвязь и последовательность, но познание этих понятий начнется только в процессе их *применения* к исследованию конкретного процесса. Существующие средства

обучения не решают этой задачи, да и, пожалуй, не должны решать ее в условиях преобладания времени непосредственно управляемой работы обучающихся и педагогов — педагог сам организовывал абстрагирование обучающихся от предмета познания, и применение абстрактных правил к реальным процессам. Но в рамках рассматриваемой дисциплины, в условиях увеличения доли самостоятельной работы, когда обучение управляется в большей степени средством, которое разработал педагог, само средство должно организовать *полноценный познавательный акт*, а не просто помогать осуществлению отдельных его этапов.

На наш взгляд, следует в контексте рассматриваемой дисциплины уточнить определение самостоятельной работы, данное П. И. Пидкасистым в той его части, где речь идет о «способе деятельности по выполнению соответствующего учебного задания», если рассматривать данный способ деятельности именно как процесс применения понятий для познания предмета, входящего в состав трудового процесса.

Действительно, такое рассмотрение этого способа деятельности с одной стороны обеспечивает формально определенную область применения понятий учебной дисциплины. Если понятия «Теории систем и системного анализа» не могут ограничиваться определенной профессией и индивидуальным опытом, то наглядно это утверждение можно проверить именно в процессе применения этих понятий. С другой стороны, применение понятий именно к предметам, входящим в трудовые процессы не даст «излишнюю волю» познавательной активности обучающегося и позволит провести демаркационную линию между системным анализом для разных профессий не в теоретической, а в практической области. В процессах применения понятий именно к трудовой деятельности обучающийся сможет развивать продуктивное воображение, то есть основу подлинно творческого отношения к труду — ведь предметы труда, или предметы прошлого опыта, не могут быть даны обучающемуся непосредственно. Эти предметы могут «ожить» именно в воображении обучающегося и благодаря *подчинению этих предметов понятиям* не смогут присвоить себе невозможных свойств.

В свете необходимости реорганизации самостоятельной работы обучающихся, актуальной задачей методики обучения является разработка такого педагогического средства, которое будет ориентировано на процесс применения понятий к трудовой деятельности и развитие продуктивного воображения обучающегося, как способности осуществления этого применения.

Роль педагога в этом случае действительно может рассматриваться как роль тьютора, организатора учебной деятельности, а обучающийся

в рамках самостоятельной работы может заниматься управляемым обучением. Предлагаемые средства будут ориентировать его на целостный самостоятельный акт познания с последующим уточнением его составляющих, а не на попытку из частей самостоятельно индуцировать этот акт.

#### **Список литературы:**

1. Бородай Ю. М. Эротика—смерть—табу: трагедия человеческого сознания. [Текст]: М.: Гнозис, Русское феноменологическое общество, 1996 г. — 416с.
2. Митусова О. А. Некоторые вопросы организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.rspu.edu.ru/university/publish/schools/2/4.html>
3. Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. Материалы всесоюзного совещания-семинара [Текст]: Пермь: Изд-во ПГУ, 1979.

*В. В. Гладун,  
Т. О. Курилко,  
О. И. Рассказова,  
г. Харьков*

### **Роль сім'ї та проблеми виховання дітей з особливими потребами**

Погіршення екологічної ситуації, високий рівень захворювання батьків, низка не вирішених соціально-економічних, психолого-педагогічних і медичних проблем призвело до збільшення дітей з особливими потребами. У нашій країні гостроту проблеми додає те, що до 1917 року система надання допомоги цій категорії дітей не склалася, а пізніше, аж до 90-х років ХХ століття, робота з такими дітьми здійснювалася в спеціальних установах, ізолювано від суспільства.

Щоб подолати негативні тенденції в підготовці названої категорії дітей до інтеграції в суспільстві, потрібна розробка нових теоретичних підходів до їх навчання, виховання та організації всієї життєдіяльності. Велике значення для дітей цієї категорії, як і для інших має сім'я. Саме від батьків залежить становлення особистості дитини з обмеженими можливостями здоров'я, здатної успішно інтегруватися в соціум.

Сім'я є природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом її матеріальної та емоційної підтримки, засобом збереження і передавання культурних цінностей від покоління до покоління.

Роль сім'ї для дитини з обмеженими можливостями здоров'я незмірно зростає. Дитина з обмеженими можливостями здоров'я, здатний