

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК СИСТЕМОУТВОРЮВАЛЬНИЙ  
КОМПОНЕНТ ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті висвітлюються основні аспекти сучасного психолого-педагогічного розуміння самостійної роботи студентів. Визначено її функції як системоутворювального компонента дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів. З'ясовано, що основними принципами побудови системи самостійних робіт як ефективного засобу дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів є принципи комплексності, варіативності й активності.

**Ключові слова:** самостійна робота, системоутворювальний компонент, дидактична інтенсифікація, система самостійних робіт.

В статье освещены основные аспекты современного психолого-педагогического понимания самостоятельной работы студентов. Определены её функции как системообразующего компонента дидактической интенсификации учебной деятельности студентов. Выяснено, что основными принципами построения системы самостоятельных работ как эффективного средства дидактической интенсификации учебной деятельности студентов являются принципы комплексности, вариативности и активности.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, системообразующий компонент, дидактическая интенсификация, система самостоятельных работ.

The main aspects of modern psychological-and-pedagogical clarifying students' independent work are illuminated in the article. Its functions as being a system-constructing component for the didactic intensification of students' educational activities are defined. The main principles of constructing the system of independent works as the effective means for the didactic intensification of students' educational activities are clarified: principles of integrity, variability and activity.

**Key words:** independent work, didactic intensification, a system-constructing component, the system of independent works.

У різні періоди розвитку вітчизняної вищої школи педагогічна наука пропонувала свій, достатньо стійкий алгоритм використання самостійності в навчальній роботі – від розуміння її функцій і місця у структурі діяльності, форм педагогічної й суто дидактичної організації й контролю до видів і прийомів активного й інтенсивного включення в неї студентів.

Задля визначення самостійної роботи як системоутворювального компонента дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів нам необхідно розглянути позиції сучасних дослідників відносно даного поняття, визначити, яке місце в сучасній науці приділяється самостійній роботі, наскільки вона має бути включена у процес навчання, які механізми існують для формування цієї діяльності, як вони впливають на процеси активізації й у подальшому на інтенсифікацію навчальної діяльності студентів.

Основою наукової розробки проблеми формування й розвитку самостійності студента слугують роботи психологів і педагогів, присвячені методологічним і методичним основам розвитку самостійності суб'єкта навчання в навчальному процесі (Ю. Бабанський, В. Буряк, М. Данилов, О. Малихін, П. Підкасистий, М. Скаткін, Т. Шамова, Г. Щукіна та інші), сутності та структури самостійності (В. Балюк, Д. Богоявленська, Є. Мосин, І. Наумченко, П. Підкасистий та інші). Цілісне використання конкретно-історичного й соціально-педагогічного підходу в аналізі стану проблеми самостійності студентів дозволило встановити рух цієї проблеми від ідеї до поняття (Є. Голант, М. Кашин, К. Корнилов, Г. Кориллова, Л. Піменова, Я. Ханбиков та інші).

Виходячи з цього мета статті полягає у здійсненні ґрунтовного психолого-педагогічного аналізу сучасного розуміння самостійної роботи та визначенні її функцій як системоутворювального компонента дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів.

Досліджуючи питання професійно-спрямованої самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчальної діяльності, А. Аюрзанайн після аналізу більш ніж двохсот письмових робіт першокурсників дійшов певних висновків. Виявилось, що у змозі виконати на певному належному рівні самостійну роботу: за зразком – 45 % студентів; на перетворення – 27 % студентів; евристичні й дослідницькі типи задач (запропоновані разом) – усього 11 %.

Найбільші утруднення переслідують студентів під час виконання навчальних завдань, пов'язаних із застосуванням знань і вмінь у нових умовах, а також при складанні задач і під час здійснення самоконтролю у процесі розв'язання конкретних задач [1, с. 105 – 106].

Процес формування й розвитку самостійності студентів здійснюється поступово, у зв'язку з чим, спираючись на виявлені П. Підкасистим рівні самостійності (копіювальний, репродуктивний, евристичний, творчий) ми також у власному дослідженні виокремлюємо чотири рівні самостійності (таблиця 1).

Таблиця 1

Рівні самостійності студентів

Рівні самостійності	Вид діяльності
---------------------	----------------

Репродуктивний	Уся діяльність зводиться до повторення отриманого шаблону, без застосування будь-якого творчого підходу.
Частково-пошуковий	Характерним є наявність прагнення студента до вибору методів і прийомів самостійного вивчення відомих об'єктів, певне розумове перетворення знань про них.
Пошуковий	Передбачає внесення власне студентом у свою навчальну й проєктовану професійну діяльність дослідницьких елементів як основи активізації, оптимізації й інтенсифікації навчального процесу загалом.
Творчий	Характерним є наявність внутрішньої потреби наукової творчості в самого суб'єкта проєктованої професійної діяльності, високий емоційний підйом у процесі досягнення поставленої мети й завдань наукового дослідження.

Коли ми говоримо про формування у студентів самостійності, необхідно враховувати два тісно пов'язаних між собою завдання. Перше полягає в тому, щоб розвинути у студентів самостійність у навчально-пізнавальній діяльності, навчити їх самостійно оволодівати знаннями, формувати свій світогляд; друга – щоб навчити їх самостійно застосовувати наявні знання в учінні та практичній діяльності.

Роль самостійної роботи студентів у формуванні й розвитку їх пізнавальної діяльності, підвищення якості навчання учнів і студентів – майбутніх спеціалістів певної галузі господарства – досліджувалась протягом усієї історії становлення й розвитку як загальноосвітньої, так і професійної школи.

Проблемам самостійної роботи, самостійності, самоосвіти присвячено достатньо психолого-педагогічних робіт: Г. Андреева, В. Бауліна, І. Білокур, В. Бессонової, В. Буряка, В. Донцова, Н. Ерастова, Б. Єсіпова, А. Звягіна, А. Кочеткової, Л. Кузнецової, О. Малихіна, П. Підкасистого, Г. Юшко та інших.

Розрізняють поняття «самостійна робота» і «самостійна діяльність». Перше – форма індивідуальної роботи, друге – якість пізнавальної активності: використання ініціативної позиції (а не реактивної), поява власних думок (а не повторення думок інших).

Призначення самостійної діяльності – не лише закріплення знань і вмінь, але й пошук, спрямований на формування й розвиток універсальних здібностей, таких, наприклад, як наполегливість, пошукова активність. Така робота – напружений і невпевнений процес самостійного пізнання – є складною, а значить, при перевищенні індивідуального для межі вивчуваного, мотивація до неї може послаблюватись. Самостійна робота здійснюється без викладача, а самостійна діяльність не лише припускає його присутність, але й передбачає часто як обов'язкову. Іншими словами, самостійна робота має передувати самостійній діяльності у вузькому розумінні. Самостійна ж діяльність у широкому розумінні включає в себе й самостійну роботу.

В. Далінгер, розглядаючи самостійну діяльність, підкреслює, що діяльність того, хто навчається, буде самостійною в самому широкому розумінні, коли йому потрібно виокремити ціль діяльності, визначити предмет діяльності, вибрати засоби діяльності.

Проблема самостійної роботи учнів і студентів, а також засобів її організації має свою багату історію й свої традиції в теоретичному висвітленні й реалізації її основних положень на практиці. П. Підкасистий подає три основні лінії або напрями, у межах яких проблема обговорюється представниками передової педагогічної думки протягом багатьох століть [8].

Перший напрям бере свій початок з глибокої давнини. Його представниками можна вважати давньогрецьких учених (Архіт, Аристоксен, Сократ, Платон, Аристотель), які глибоко й усебічно обґрунтували значущість добровільного, активного й самостійного оволодіння дитиною знаннями.

Другий напрям бере свій початок у працях Я. Коменського. Змістом його є розроблення організаційно-практичних питань залучення тих, хто навчається, до самостійної роботи. При цьому предметом теоретичного обґрунтування основних положень проблеми є викладач, діяльність учителя без достатньо глибокого дослідження й аналізу діяльності власне того, хто навчається. Автор умовно називає цей напрям дидакто-методичним.

Третій напрям характеризується тим, що самостійно робота того, хто навчається, не лише декларує в межах дослідження арсеналу педагогічних засобів і методів викладання, але й сама обирається в якості предмета дослідження. Цей напрям бере свій початок переважно у працях К. Ушинського, психолого-дидактичні положення якого багато в чому співзвучні з положеннями сучасної дидактики, що розвиваються за певними питаннями природи самостійної діяльності на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки. Умовно цей напрям називають психолого-дидактичним.

Спроба розкрити окремі аспекти діяльності того, хто навчається, у навчанні, послідовно описати прийоми викладання, що використовуються в цілях формування самостійної діяльності учнів, і дати їй філософсько-педагогічне, фізіологічне й дидактичне обґрунтування вперше здійснюється К. Ушинським, Л. Толстим та деякими іншими прогресивними педагогами другої половини XIX й початку XX століть.

Наприкінці 30-х – початку 40-х років передові педагоги – Р. Мікельсон, Є. Голант, П. Груздев, а дещо пізніше (поміжина 50-х – початок 60-х років) Б. Єсіпов, І. Огородников, М. Скаткін, Р. Срода, М. Кашин та ін. почали систематично виступати за широке використання самостійної роботи учнів на уроках, самостійна діяльність по суті стала розглядатися як самостійна робота лише в її дидактичному аспекті.

Дещо інша картина спостерігається у період 60-70-х років минулого століття. Поміж чисельних дисертаційних досліджень, статей і монографій, що з'явилися у 60-70-х рр., немало й таких, у яких увага дослідників дидактик зосереджується на виявленні конкретних характеристик пізнавальної самостійності, визначенні структури пізнавальної діяльності, рівнів складності засвоєння й на розроблені науково обґрунтованих систем навчальних завдань. У цих дослідженнях порушуються і розв'язуються питання структури пізнавальної діяльності, розкриваються її внутрішні процеси й на цій основі декларуються психолого-педагогічні положення, що визначають контури дидактичної системи навчальних завдань, які визивали б адекватні дії того, хто навчається, у структурі його самоосвітньої діяльності.

Сучасні дослідники вважають, що самостійна робота має бути спрямована на формування вмінь і навичок самоосвіти (С. Архангельський, М. Кашкин та інші). Однак за такого підходу залишається нерозкритою власне сутність самостійної роботи, не визначено її місце в організації цілісного навчально-виховного процесу у виші, тут акцент робиться не на просторовій розгалуженості викладача й студента, а на самостійній мислелюдності.

Б. Єсіпов виокремлює організаційну сторону самостійної роботи «Самостійна робота, що включається у процес навчання, – це така робота, яка виконується без безпоміжної участі вчителя, але за його завданням і в спеціально наданий на це час; одночасно учні свідомо прагнуть досягти поставленої мети, виявляючи свої зусилля та виражаючи в тій або іншій формі результати своїх розумових і фізичних дій» [5, с. 15].

П. Підкасистий включає до самостійної роботи весь спектр відтворювальних і творчих дій та розглядає її як «дидактичний засіб навчання, як штучну педагогічну конструкцію, за допомогою якої вчитель організовує діяльність учня, як на уроці, так і під час виконання ним домашніх завдань» [9, с. 45].

В. Андреева, Л. Антропова, Л. Тумбасова розуміють самостійну роботу студентів як форму навчально-виховного процесу, яка охоплює як позааудиторну, так і аудиторну діяльність, будь-який вид самостійної навчальної або комунікативної діяльності, що виконується в режимі взаємоконтролю, самоконтролю або віддаленого в часі контролю викладача.

Ряд авторів наводять визначення самостійної роботи студентів у достатньо загальній формі й уважають, що це: єдність пізнання та творчості незалежно від того, з якими видами навчальних занять пов'язаний цей процес і в якій формі він виявляється. В. Нікішин-Потанич вважає, що це «робота розуму», під самостійною роботою він розуміє роботу, яка відбувається поза безпоміжної участі викладача й має індивідуальний характер. Однак дуже часто така робота може бути далеко не самостійною. Наприклад, розв'язуються завдання задля тренування в навичках; тут справжньої самостійності немає. І навпаки, викладач у процесі бесіди, лекції або заняття ставить питання, відповідь на яке не подається в книзі й потребує обдумування матеріалу: така робота є глибоко самостійною. «Головне в самостійній роботі – це робота розуму» [7, с. 26]. Однак такий широкий підхід до трактування самостійної роботи студента навряд чи можна вважати плідним, оскільки просте конспектування лекції – це також «робота розуму», і в такому випадку майже всі види навчальної роботи за певного бажання можна віднести до самостійної.

Ю. Попов, В. Орбинський, В. Подлеснов умовно поділяють самостійну роботу студентів на «дві складові: така, що організується викладачем, і самостійна робота, яку студент організовує на свій розсуд, поза безпоміжним контролем (підготовка до лекцій, практичних і лабораторних занять, колоквиумів, заліків, іспитів тощо)» [10, с. 87].

Як бачимо, позиції авторів щодо визначення самостійної роботи далекі від одностайності. Деякі з них визивають навіть песимістичну позицію на принципову можливість дати прийнятне для всіх педагогів визначення, уважаючи, що самостійна робота є складним поліструктурним явищем, а тому й не може отримати одномірне визначення. Незважаючи на це, видається можливим виокремити такі значимі ознаки:

- наявність завдання;
- відсутність безпоміжної участі викладача у виконанні завдання;
- наявність спеціально наданого часу;
- опопоміжковане управління викладачем пізнавальною діяльністю тих, хто навчаються.

Отже, подаємо декілька відмінних ознак досліджуваного поняття:

- це різновид діяльності, яка виконується поза безпоміжної участі викладача;
- у самостійній роботі виявляються такі якості особистості, як самостійність, активність, що дозволяє формувати такі нові якості особистості як самоорганізованість і самоконтроль;
- самостійна робота обумовлена цілеспрямованістю, яка у свою чергу залежить від мотивації діяльності того, хто навчається.

Спробуємо розглянути й проаналізувати дослідження, що проводяться останнім часом, з визначених позицій щодо самостійної роботи студентів.

А. Біляєва розглядає питання управління самостійною роботою студентів і звертає увагу на роль самостійної роботи за умови розвитку нових форм освітнього процесу: екстерната, дистанційного навчання, системи безперервної освіти для дорослих [3]. Авторка в своїй роботі висуває цікаву ідею про «стратегічне» завдання самостійної роботи студентів. А. Біляєва вбачає її в тому, щоб у процесі самостійної роботи в студентів формувалась готовність до управління власною пізнавальною діяльністю в системі «інформація – знання – інформація».

Дослідниця також відзначає, що традиційні методи самостійної роботи орієнтовані на розвиток здатності отримати знання. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки для студента й загалом для суспільства важливо, щоб джерело отримання знань перетворювалося на засіб поповнення нових знань [2, с. 107]. А задля цього має бути розроблено спеціальну методіку, спрямовану на розвиток самостійної роботи студентів. Саме в цьому вбачаємо один з найбільш ефективних засобів дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, оскільки, з одного боку, самостійну роботу розглядаємо як провідну форму організації самостійної навчальної діяльності, а з іншого, відповідно до положень Болонської декларації самостійна робота може становити (причому це впроваджується на рекомендаційному рівні) до 60% від загального навчального часу протягом усього періоду отримання вищої освіти. Отже, перспективний вектор розвитку теорії навчання вбачаємо в інтенсифікації самостійної роботи студентів, яка призводить до прямої кореляційної позитивної залежності ефективності дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів.

У дослідженнях В. Тарантей самостійна робота розглядається як «форма організації навчання, і як засіб і компонент творчої пізнавальної діяльності студента». Одночасно вона говорить про те, що «... система самостійної роботи студентів вишу... ще лише складається», а цілісний підхід до організації цієї роботи (як аудиторної, так і позааудиторної) потребує проміжних і кінцевих форм контролю результативності студентів. Індивідуальності навчання [11, с. 85]. І хоча з моменту висловлення даних ідей пройшло достатньо багато часу, ситуація в глобальному масштабі у вищій школі щодо організації самостійної роботи не може бути визнана задовільною. На жаль, самостійна робота й досі часто залишається в тіні аудиторної роботи та виконання обов'язкових домашніх завдань (за аналогією з навчанням у школі) особливо на перших курсах. Саме тому говоримо про складову дидактичної інтенсифікації навчальної інтенсифікації – дидактичну адаптацію – максимально швидке пристосування студентів першого року навчання до форм, методів, прийомів і засобів навчання у виші. І провідного значення в даному процесі надаємо адаптації студента до докорінно нових способів опанування вивчуваного матеріалу самостійно.

О. Малихін самостійну роботу визнає провідною формою організації самостійної навчальної діяльності студентів поряд з різними видами консультацій та науково-дослідною роботою [6].

Психологи Н. Шарипова, М. Спаяніна на ґрунті дослідження причин погіршення успішності дійшли висновку про те, що самостійна робота студентів має відповідати схемі: а) що є?; б) що має бути?; в) що потрібно зробити, щоб було те, що має бути?

В. Якунін [12] розглядає вимоги до самостійної роботи студентів:

- студент повинен чітко уявляти, яка ціль навчального завдання;
- навчальні завдання добираються з урахуванням їх складності й доступності;
- методичні вказівки в самостійній роботі повинні містити алгоритм їх виконання, своєчасно перевірятися й коригуватися.

Відповідно до досліджень В. Далінгер [4] основні недоліки в організації самостійної роботи студентів :

- відсутність системи у проведенні самостійних робіт, вони випадкові й за формою й за змістом;
- рівень складності пропонованих завдань не відповідає можливостям тих, кого навчають;
- не витримується оптимальна тривалість самостійних робіт;
- не визначена оптимальна міра співвідношення репродуктивної та творчої діяльності тих, кого навчають;
- той, кого навчають, виступає як об'єкт, що пасивно сприймає й не приймає участі у визначенні цілі й предмета діяльності, а також й у визначенні засобів діяльності;
- не є продуманими ефективні форми перевірки результатів самостійної роботи.

На наше переконання, усунення перерахованих недоліків в організації самостійної роботи, особливо під час дидактичної адаптації студентів перших років навчання – вірний спосіб і шлях забезпечення дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, провідна мета якої – підготовка висококваліфікованого спеціаліста – фахівця певної сфери знань і певної галузі господарства.

Г. Юшко у своєму дослідженні розглядає науково-дидактичні основи організації самостійної роботи студентів в умовах рейтингової системи навчання. Автор доводить, що самостійна робота студентів буде ефективною, якщо вона особистісно-значуща й високо-вмотивована. Одним із найважливіших засобів активізації самостійної роботи студентів, на думку дослідника, є рейтингова система навчання. Оскільки активізація є складовою дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, активізація самостійної роботи є ще одним ефективним засобом дидактичної інтенсифікації досліджуваної діяльності.

В. Давидков розглядає роль і місце автоматизованих навчальних систем у самостійній роботі студентів. У якості основних засобів самостійної роботи студентів автор виокремлює групу задач, які можуть здійснюватися через використання автоматизованих систем управління. Ця система забезпечує, на думку автора, індивідуалізований контроль і самоконтроль.

Отже, відносно вищої школи в термін «самостійна робота» вкладають різний зміст:

- 1) як самостійний пошук необхідної інформації, здобуття знань, використання цих знань для розв'язання навчальних, наукових і професійних задач (С. Архангельський);
- 2) як діяльність, що складається з багатьох елементів: творче сприйняття й осмислення навчального матеріалу в ході лекції, підготовки до занять, іспитів, заліків, виконання курсових і кваліфікаційних робіт (А. Молібог);
- 3) як рівноправна (поряд з лекціями й семінарами) форма навчальних занять, що забезпечують якісну підготовку спеціалістів. Виділяють рівні самостійності: копіювальний, репродуктивний, евристичний, творчий (П. Підкасистий);

- 4) як різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів на заняттях або у позааудиторний час за відсутності безпоміжного керівництва, але під наглядом викладача (Р. Нізамов);
- 5) як самоосвіта (С. Зінов'єв);
- 6) пов'язують самостійну роботу з творчістю, з активністю й вважають, що це така робота, яка потребує від тих, хто навчаються, активної діяльності мислення, ініціативи, застосування отриманих раніше знань на практиці (це визначення, з одного боку, є широким, оскільки його можна віднести й до роботи, що виконується тими, хто навчаються, разом з викладачем, за його безпоміжної участі. А з іншого боку, воно є вузьким, оскільки вказує лише на одну зі складових процесу навчання (застосування знань)) (А. Линда, І. Підласий, Т. Хмель).

Аналіз проблеми самостійності й самостійної роботи показує, що вона вивчається протягом усієї історії розвитку педагогіки й освіти щодо вдосконалення навчально-виховної роботи як поміжньої, так і вищої школи. Форми й методи самостійної роботи змінювалися в залежності від розвитку дидактики та методики викладання навчальних дисциплін.

Спираючись на концепцію навчальної діяльності В. Давидова та Д. Ельконіна, розглядаємо самостійну роботу у вивченні економічних дисциплін на основі наступних компонентів:

- усвідомлення мети поставленого завдання;
- вироблення власної позиції щодо отриманого завдання;
- пошук необхідної навчальної й наукової інформації;
- засвоєння певної інформації та її логічне опрацювання;
- чітке й системне планування самостійної роботи;
- використання дослідницької й науково-дослідницької роботи задля розв'язання поставлених завдань;
- уявлення, обґрунтування й захист отриманого рішення;
- здійснення самоаналізу й самоконтролю.

Під системою самостійних робіт, що є засобом активізації, а далі й дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів, розуміємо, перш за все, сукупність взаємопов'язаних видів робіт, що взаємозумовлюють один одне, логічно витікають один з одного та підпорядковані загальним завданням.

Основними принципами побудови системи самостійних робіт як засобу дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів виокремлюємо принципи комплексності, варіативності й активності.

Принцип комплексності виступає як узагальнена характеристика складних за змістом і структурою об'єктів. Він передбачає існування певних зв'язків і відношень між компонентами змісту самостійної роботи. Комплексність органічно зумовлює включення певних визначених характеристик: структурність, взаємозв'язок, взаємозалежність, ієрархічність, інтегративність.

Варіативність системи означає її здатність бути динамічною, гнучкою, сприйнятною в ході реалізації до змін, перебудови, ускладнення або спрощення змісту підготовки тих, хто навчаються, у вищій.

Принцип варіативності визначається циклом змісту самостійних робіт, а також можливістю й необхідністю викладача в зміні, переконструюванні окремих видів самостійної роботи, вірогідністю щодо вибору студентами одного або іншого змісту самостійної роботи, форми її організації.

Принцип активності є одним із провідних у педагогіці. Активність є основою й показником будь-якого принципу навчання (Т. Шамова). Зазвичай цей принцип співвідноситься з такими словами, як «свідомість і активність» (В. Журавльов, П. Підкасистий та інші), принцип «свідомості й активності учнів у цілісному педагогічному процесі» (І. Ісаєв, В. Сластьонін та інші). Сутність даного принципу зводиться до активної позиції того, хто навчається, в навчальному процесі, до вибору відповідних методів і форм навчання.

Принцип активності означає активну позицію викладача вищу, що виявляється у відборі змісту самостійних робіт, обґрунтуванні активних форм і методів навчання – з одного боку. З іншого боку – активну позицію студента, що виявляється у прагненні гарно виконати роботу, формувати самостійність.

Отже, ефективність системи самостійних робіт у контексті дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів досягається за рахунок активності власне того, хто навчається, а викладач виконує когнітивну, консультативну й координаційну функції. Задля цього студентів забезпечують відповідними засобами навчання (довідники, допоміжні таблиці, певні сайти в мережі Інтернет тощо), які сприяють самостійному засвоєнню навчального матеріалу.

Задля забезпечення ефективності системи самостійних робіт як засобу дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів необхідно створити й реалізувати такі умови:

- забезпечити правильне поєднання аудиторної та позааудиторної самостійних робіт студентів;
- методична організація всіх видів самостійних робіт студентів;
- надання студенту необхідних методичних матеріалів з метою перетворення процесу самостійної роботи на процес творчий;
- контроль за організацією й ходом самостійної роботи та заходами, що заохочують студента за результатами її якісного виконання. Дана умова в одній чи іншій формі має бути подана у перших трьох, щоб контроль був не стільки адміністративним, скільки перетворювався на повноцінну дидактичну умову, що позитивно впливає на ефективність системи самостійних робіт як одного з провідних засобів дидактичної інтенсифікації навчальної діяльності студентів у цілому.

**Література**

1. Аюрзанайн А. А. Организация профессионально-направленной самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации учебной деятельности : автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Аюрзанайн. – Л., 1984. – 17 с.
2. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов-на-Д., 1999. – 251 с.
3. Беляева А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2003. – № 6. – С. 105-109.
4. Далингер В. А. Дидактическая система методов обучения / В. А. Далингер. – М. : Знание, 1976. – 64 с.
5. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Борис Петрович Есипов. – М. : Учпедгиз, 1961. – 239 с.
6. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Олександр Володимирович Малихін. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. – 307 с.
7. Никишин-Потанич В. А. Проблема самостоятельной работы студентов в педагогике высшей школы // Совершенствование форм и методов самостоятельной работы студентов / В. А. Никишин-Потанич. – Симферополь : Изд-во СГПИ, 1985. – 218 с.
8. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / Павел Иванович Пидкасистый. – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.
9. Пидкасистый П. И. Организация деятельности ученика на уроке / П. И. Пидкасистый, В. И. Коротяев. – М. : Знание, 1985. – 80 с.
10. Попов Ю. Организация самостоятельной работы студентов в бакалавриате / Ю. Попов, В. Орбинский, В. Полеснов // Высшее образование в России. – 1998. - № 4. С. 87-89.
11. Тарантей В. П. Педагогика в вузе: самостоятельная работа студентов / В. П. Тарантей // Педагогика. – 1990. - № 2. –С. 83-87.
12. Якунин В. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / В. А. Якунин / 2-е изд. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 349 с.