

Ерофеева Н.Е., Шолохова Г.П., Кувандыкова Л.З.
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)
Оренбургского государственного университета
E-mail: lora-k60@yandex.ru

ОЦЕНКА И ВОСПРИЯТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ (по материалам анкетирования студентов и преподавателей)*

В статье рассматриваются особенности организации асинхронной формы самостоятельной работы студентов, дается аспектный анализ результатов вузовского анкетирования состояния самостоятельной работы в Орском гуманитарно-технологическом институте (филиале) ОГУ

Ключевые слова: самостоятельная работа, обучение, студент, образовательный процесс, внеаудиторная работа, образовательный маршрут

В условиях введения и реализации ФГОС актуализируется проблема организации самостоятельной работы. Традиционные формы уже не всегда устраивают преподавателя, да и требования ООП в соответствии с ФГОС и профилем подготовки нацеливают на поиск инновационных форм сотрудничества преподавателя и студента в учебной и во внеучебной деятельности. Это связано с корректировкой системы образовательных ценностей, обусловленных процессами по реформированию системы отечественного образования, когда на первый план выходит личностно-ориентированная технология обучения и образования в целом. В этих условиях обращение к асинхронной форме организации самостоятельной работы (АСР) как никогда актуально и своевременно.

В рамках исследования «Разработка научно-методического обеспечения асинхронной самостоятельной работы студентов в соответствии с ФГОС ВПО» (научный руководитель проф. Т. П. Петухова), проводимого Оренбургским государственным университетом, было уточнено понятие асинхронной самостоятельной работы, на которое опирается автор статьи.

В концепции коллективного исследования асинхронная самостоятельная работа студента трактуется как вид учебно-познавательной деятельности, который базируется на индивидуальном, распределенном во времени, выполнении студентами комплекса усложняющихся задач и заданий при консультационно-координирующей помощи преподавателя, ориентирован на приобретение обучающимися трех типов опыта деятельности (по

образцу, познавательной, творческой) и опыта эмоционально-ценностных отношений, на развитие самостоятельности в принятии решений, вовлечение их в самостоятельную поисковую деятельность и характеризуется самоорганизацией деятельности студентов в конкретной области [5; 158].

Это определение во многом обусловлено результатами анкетирования преподавателей и студентов 1-4 курсов «Текущее состояние методического обеспечения самостоятельной работы студентов в вузе» проводилось отделом содействия трудоустройству выпускников и маркетинга образовательных услуг УМУ совместно с Управлением современных информационных технологий в образовании в апреле – мае 2011 г. Результаты исследования обработаны с помощью комплекса Автоматизированной сетевой системы анкетирования (АССА).

В ОГТИ в тестировании приняло участие 837 студентов и 71 преподаватель. Исследование проводилось по 3 направлениям:

1. Содержание и формы самостоятельной работы студентов в вузе.
2. Организация самостоятельной работы студентов.
3. Методическая обеспеченность самостоятельной работы студентов.

Среди дисциплин информационно-компьютерного, физико-математического и специального блоков студентам наиболее интересны практические занятия (74,6%, 72,1% и 67,5% соответственно). По дисциплинам гуманитарного блока студентам наиболее интересны лекции (58,5%) и практические занятия (55,0%).

* Статья печатается при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации (АВЦП «Развитие научного потенциала высшей школы» – №3.1.1/13256)

Лекцию, как наиболее интересную форму аудиторных занятий, студенты отметили также по дисциплинам специального блока (61,3%), лабораторные занятия – по дисциплинам информационно-компьютерного блока (64,8%), производственную практику – по дисциплинам специального блока (27,3%) и информационно-компьютерного блока (21,7%).

В то же время преподаватели считают, что наиболее эффективными формами аудиторных занятий являются практическое занятие (77,5%) и лекция (69,0%).

Более половины преподавателей ОГТИ в качестве наиболее эффективных форм аудиторных занятий назвали лабораторное занятие (57,8%), семинар и производственную практику (по 53,5% респондентов).

Ответы респондентов на вопрос о том, какие формы аудиторных занятий побуждают их к самостоятельному поиску информации, показали, что в наибольшей степени студенты к этим формам относят семинары (73,0%) и практические занятия (12,5%).

Что касается ответов на этот вопрос преподавателей ОГТИ то, по их мнению, в наибольшей степени практические занятия (85,9%) и семинары (62,0%) побуждают студентов к самостоятельному поиску информации.

К наиболее интересным формам организации самостоятельной работы студенты отнесли:

– по дисциплинам информационно-компьютерного блока – работа в сети Internet (85,4%), работа в команде над проектами (52,5%);

– по дисциплинам физико-математического блока – решение типовых и комплексных задач (69,0%), работа в сети Internet (48,8%);

– по дисциплинам специального блока – работа в сети Internet (65,5%), работа в команде над проектами (55,5%), участие в проблемных семинарах (51,4%);

– по дисциплинам гуманитарного блока – работа в сети Internet (56,1%), работа с ресурсами библиотеки (43,9%), работа в команде над проектами (42,6%).

По всем блокам изучаемых дисциплин среди наиболее интересных форм организации самостоятельной работы студенты выделили работу в сети Internet и работу в команде над проектами. Меньше всего из предложенных форм самостоятельной работы студенты отметили ролевые игры.

Что касается организации СРС, то ОГТИ студенты ответили, что на аудиторных занятиях преподаватели чаще всего выдают задания различного уровня сложности, начиная с самого низкого (43,8%), задания различного уровня сложности по выбору студента (17,6%), однотипные задания по вариантам по конкретной теме (15,9%).

Сравним эти ответы с ответами на аналогичный вопрос преподавателей общих и специальных дисциплин. Мнение большинства преподавателей совпало с мнением студентов – 42,3% преподавателей задают студентам на аудиторных занятиях задания различного уровня сложности, начиная с самого низкого (рис.1).

На вопрос, какие задания дают для самостоятельной работы, результаты показали, что также как и на аудиторных занятиях, для самостоятельной работы студентам задают задания различного уровня сложности, начиная с самого низкого (40,7%).

Кроме того, 27,8% студентов отметили, что преподаватели учитывают при этом их выбор и желание.

Преподаватели также показали, что для выполнения самостоятельной работы студентов (внеаудиторной), наиболее часто (28,2%) они задают студентам задания различного уровня сложности по выбору и желанию студента.

Индивидуальные творческие задания как форму организации СРС используют 26,7% респондентов; задания различного уровня сложности, начиная с самого низкого, – 22,5% респондентов.

Стоит отметить, что одно задание для всех как форму организации СРС, используют лишь 1,4% участников исследования (рис.2).

Большинство студентов оценили качество методического обеспечения по всем блокам изучаемых дисциплин на «хорошо». Стоит отметить, что по дисциплинам физико-математического блока 14,5% респондентов оценили методическое обеспечение СРС на «удовлетворительно», по дисциплинам специального блока 34,3% оценили методическое обеспечение на «отлично».

Неудовлетворительно оценили качество имеющегося методического обеспечения СРС от 0,5% до 1,8% респондентов по блокам изучаемых дисциплин. Менее 1,5% респондентов отметили, что методическое обеспечение полностью отсутствует.

Интересно, что преподаватели в целом положительно («хорошо» и «отлично») качество имеющегося методического обеспечения СРС оценили 73,2% респондентов («отлично» – 5,6%, «хорошо» – 67,6%). На «удовлетворительно» оценили методическое обеспечение СРС 26,8% респондентов.

Неудовлетворительных оценок («неудовлетворительно» и «методическое обеспечение отсутствует») респонденты не выставили.

В качестве пожелания студенты указали, что среди видов желаемого методического обеспечения для занятий по специальным предметам необходимы пакеты творческих заданий (47,2%), самоучители (44,2%), учебные пособия (41,3%), пакеты разноуровневых задач и заданий (34,8%).

Для дисциплин гуманитарного блока студенты предпочли следующие виды методического обеспечения: пакеты творческих заданий (47,6%), учебные пособия (44,2%), самоучители (42,4%), пакеты разноуровневых задач и заданий (26,8%).

Интересно, что 91,6% преподавателей, принявших участие в опросе, в работе со студентами используют учебные пособия. Значительная часть преподавателей используют методические указания по выполнению лабораторных (70,4%) и курсовых (63,4%) работ; 43,7% респондентов разработали программы самостоятельной работы для студентов, 40,9% – пакеты творческих заданий.

Кроме того, 7% респондентов указали свои варианты ответа: методические материалы Феде-

рального образовательного портала и других официальных образовательных сайтов, учебные фильмы, учебно-методические газеты и журналы.

Дополнительно разработать для занятий преподаватели хотят следующие виды методического обеспечения: пакеты разноуровневых задач и заданий (54,9%), пакеты творческих заданий (46,5%), учебные пособия (38,0%), программы самостоятельной работы (32,4%). Среди дополнительных ответов преподавателей

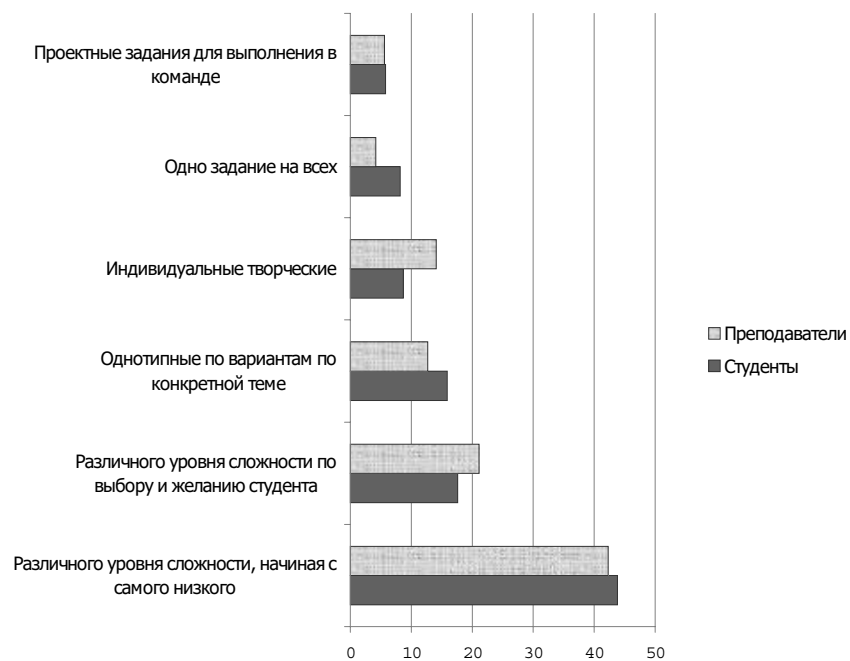


Рисунок 1. Задания для самостоятельной работы, выдаваемые на учебных занятиях (мнение студентов и преподавателей)

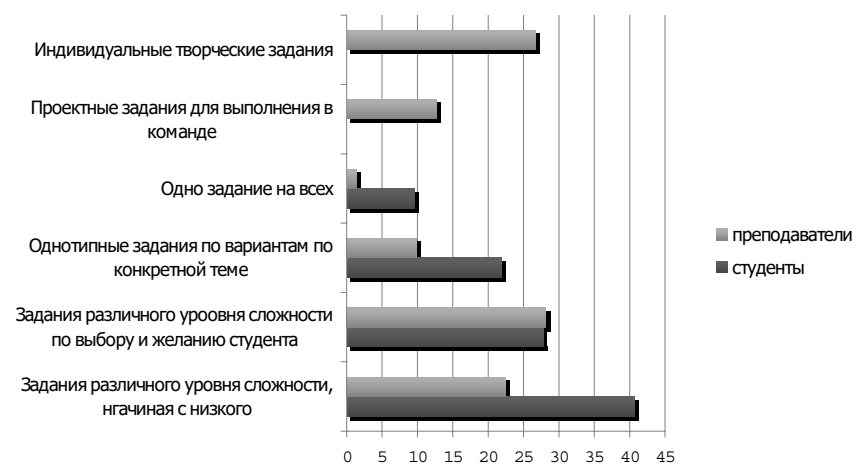


Рисунок 2. Задания, выдаваемые для самостоятельной работы

можно выделить: словари по предмету, рабочие тетради, электронные учебно-методические пособия и методические рекомендации.

Результаты проведенного исследования стали базовым для нашей работы.

В литературоведении, применительно к истории эпических сказаний эпохи зрелого средневековья, нередко используется понятие В.М. Жирмунского «индивидуальное творчество в рамках коллективного сознания». Оно, на наш взгляд, довольно точно определяет и внутреннюю сущность понятия «асинхронная самостоятельная работа», то есть самостоятельная работа, которая проводится в студенческой группе и которая одновременно ориентирована на отдельного студента. Такая форма позволяет выполнять коллективное задание каждому в индивидуальном режиме, с учетом индивидуальных способностей оперативно мыслить, самостоятельно принимать решение и достигать поставленной цели при решении задания.

Задача педагога – организовать работу так (включая дистанционные формы), чтобы через погружение в предмет, тему или частную проблему изучаемого курса, студент сумел проявить необходимые общекультурные, общепрофессиональные или специальные компетентности (готов к анализу мирового литературного процесса в контексте истории и культуры и с учетом основных методологических направлений (СК 2) или готов к филологической интерпретации и анализу литературных произведений в контексте культуры и социально-исторического опыта, с учетом эволюции художественного сознания и специфики творческого процесса (СК 3), а также усвоить необходимый максимум знаний, определенный заданием самостоятельной работы, которое, в конечном итоге, станет его знанием. Через изучение–освоение к присвоению–осознанию своего знаниевого «Я».

Опираясь на аксиологический подход и теорию присвоения ценностей (А. Кирьякова), асинхронная самостоятельная работа выстраивается как система поступательного развития индивидуального сознания студента и максимального погружения в предмет. Мотивация на успех в этом процессе определяет индивидуальный маршрут в решении задач самостоятельной работы в рамках коллективного творчества. При этом каждый этап АСР позволяет постепенно усложнять систему заданий: репродук-

тивное – творческое – исследовательское. По справедливому замечанию Т. П. Петуховой и М.И. Глотовой, «решение задач и заданий различных уровней сложности... дает возможность накопления студентами различных типов опыта деятельности, проявления ими личной инициативы, выработки индивидуального стиля работы, развития способностей к самообразованию» [1, 46].

Развитие творческого потенциала студента возможно не только в аудитории, но и дистанционно (активизация e-learning формы). В целом, соединение образовательных задач и интересов обучающихся является важной проблемой в организации учебного процесса в целом.

Продумывая формы организации самостоятельной работы по предмету, преподаватель должен исходить из нескольких позиций:

- необходимые компетентности, которые должен проявить студент при выполнении всех заданий (например, тем, выносимых на самостоятельное изучение в соответствии с задачами изучаемой дисциплины);
- формирование профессиональных (специальных) компетентностей,
- формирование креативности студента в процессе изучения предмета и способности нестандартно мыслить при выполнении заданий самостоятельной работы;
- развитие активной исследовательской позиции студента;
- воспитание чувства ответственности за своевременное выполнение задания.

Традиционные формы самостоятельной работы – конспект статей, глав монографий, критических источников, подготовка вопросов к коллоквиуму, написание рефератов по отдельным темам или вопросам семинарских занятий, подготовка доклада или сообщения на семинаре, научно-практической конференции студентов и т. п. – предполагают выполнение заданий на нескольких уровнях. Можно выделить базовый, с которым студент приходит из школы, продвинутый или повышенный, обнаруживающий потенциал студента при изучении определенной дисциплины, и высокий, который можно определить и как творческий, и как исследовательский. Причем творческий уровень применим, скорее, к методическим дисциплинам, а исследовательский – к специальным, предметным дисциплинам.

Поскольку линейное образование постепенно отходит на второй план, на первый выдвигается индивидуально-ориентированное обучение. Значит, и формы организации АСР меняются в этом же направлении, а разноуровневые задания для самостоятельной работы помогают студенту самостоятельно выстраивать индивидуальный образовательный маршрут. Ведь, как замечает Т. П. Петухова, «разноуровневая подготовка студентов, а также индивидуальный стиль учебной деятельности каждого из них не позволяют всем одновременно выйти на тот или иной уровень развития компетентности (информационной, математической, иноязычно и т. д.). Это требует асинхронной организации самостоятельной работы, а следовательно, появляется проблема разработки ее методического обеспечения в условиях уровневой системы высшего профессионального образования» [6; 50].

Немаловажное значение в этом процессе имеют информационные технологии, которые позволяют задействовать одновременно всю студенческую группу, работая в то же время с каждым студентом индивидуально. В результате АСР становится растянутой по времени, хотя и ограниченной реальными сроками выполнения задания, способствует индивидуальному выполнению задания каждым из участников работы, подводит нас к осмыслению АСР в режиме non-stop. Особенно помогает такая форма взаимодействия с группой в период заочной сессии, когда академических аудиторных часов крайне мало. Теоретическое аудиторное занятие определяет вектор знаниевого процесса, обуславливаемого педагогом в задании АСР, а студент самостоятельно выбирает форму и время выполнения поставленной задачи.

Результативность асинхронной самостоятельной работы студента обусловлена повышением уровня индивидуальной ответственности за саморазвитие в компетентностно-ориентированной парадигме образования, изменением ценностно-смыслового отношения к профессиональному образованию, самообразованию, к будущей профессии.

Самостоятельная работа, проектируемая на основе компетентностного подхода, рассматривается как условие профессиональной подготовки бакалавра, готового к педагогической, культурно-просветительской, научно-исследо-

вательской и практической деятельности в образовательных учреждениях.

Разноуровневая подготовка будущих бакалавров ведет к необходимости асинхронной организации самостоятельной работы. *Асинхронная самостоятельная работа трактуется нами как вид учебно-познавательной деятельности, базирующейся на индивидуально-распределенном во времени выполнении комплекса разноуровневых задач и заданий при консультационно-координирующей роли преподавателя.*

Координирующая роль преподавателя при этом может иметь три основные модели:

– педагог-консультант (Консультирование, которое может осуществляться как в реальном, так и в дистанционном режиме и сосредоточено на решении конкретной проблемы возникающей перед студентом. Консультант указывает путь к решению проблемы. Главная цель преподавателя в такой модели обучения — научить студента учиться.)

– педагог-модератор (Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями, подводящих студента к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей. Модерирование нацелено на раскрытие внутреннего потенциала обучающегося, на выявление скрытых возможностей и нереализованных умений. Основными методами работы педагога-модератора являются такие, которые побуждают студентов к деятельности и активизируют их, выявляют существующие у них проблемы и ожидания, организуют дискуссионный процесс, создают атмосферу товарищеского сотрудничества. Педагог-модератор выступает посредником, который устанавливает отношения между студентами).

– педагог-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся. (Деятельность педагога-тьютора, как и педагога-консультанта, направлена не на воспроизводство информации, а на работу с субъектным опытом обучающегося. Преподаватель анализирует познавательные интересы, намерения, потребности, личные устремления каждого. Он разрабатывает специальные упражнения и задания, опирающиеся на совре-

менные коммуникационные методы, личную и групповую поддержку, продумывает способы мотивации и варианты фиксации достижений, определяет направления проектной деятельности. Общение с тьюторами может осуществляться через тьюториалы, дневные семинары, группы взаимопомощи, компьютерные конференции.

Задачи педагога-тьютора – помочь студентам получить максимальную отдачу от учебы, следить за ходом учебы, осуществлять обратную связь в процессе выполнения заданий, проводить групповые тьюториалы, консультировать студентов, поддерживать их заинтересованность в обучении на протяжении всего изучения предмета, обеспечить возможность использования различных форм контакта с ним (личные встречи, электронная почта, компьютерные конференции).

Описанное здесь изменение функций преподавателя вуза существенно, и ведет к таким же изменениям в требованиях к его подготовке.

Говоря о формировании профессиональной компетентности педагога-филолога, необходимо помнить, что объектами деятельности бакалавра по направлению 050100 «Педагогическое образование» являются обучение, воспитание, развитие, образовательные системы необходимо осуществлять подготовку по следующим видам профессиональной деятельности: педагогическая культурно-просветительская, научно-исследовательская.

В результате обучения по ООП профиля «Русский язык и литература» студенты должны владеть следующими специальными компетентностями, которые в совокупности с ОК и ПК позволят сформировать профессиональную компетентность. При этом изучение отдельного модуля предполагает целенаправленное формирование частной компетентности, например, литературоведческой как части филологической:

– способен к диахроническому осмыслению и анализу языковых явлений с целью понимания механизмов функционирования и тенденций развития русского языка (СК-1);

– способен выделять и анализировать единицы различных уровней языковой системы в единстве их содержания, формы и функций (СК-2);

– владеет основными понятиями о соотношении языка и мышления, роли языка в обще-

стве, языковых универсалиях и законах развития языка (СК-3);

– способен определять родственные связи русского языка и его типологические соотношения с другими языками (СК-4);

– способен ориентироваться в дискуссионных вопросах современного языкознания и литературоведения, этапах развития филологической науки (СК-5);

– способен интерпретировать произведения фольклора как феномен национально-духовной культуры народа (СК-6);

– готов к анализу мирового литературного процесса в контексте истории и культуры и с учетом основных методологических направлений (СК-7);

– готов к анализу литературных произведений в контексте культуры и социально-исторического опыта, с учетом эволюции художественного сознания и специфики творческого процесса (СК-8);

– владеет приемами филологического анализа (СК-9);

– владеет знаниями об истории и принципах литературной критики (СК-10).

При этом специальные компетентности – это компетентности, связанные с изучением филологических дисциплин профессионального цикла.

В содержательном плане каждая из компетенций (целей и задач) содержит в себе *четыре компонента: когнитивный, ориентационный, операциональный и опыт осуществления деятельности*. Овладение четырьмя составляющими формируемых компетенций позволит студенту стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно включиться в трудовую деятельность.

В методических рекомендациях по проектированию требований к результатам образования три уровня, на которых может быть сформирована компетенция. (Принципы и процедуры определения требований к результатам инновационного образования на основе компетентностного подхода (методические рекомендации).

На первом уровне сформированности компетенции человек способен решать только *единичные* задачи формируемой деятельности и из-за ограниченности ориентировки в условиях он может применять имеющиеся в его распоряжении методы ошибочно, то есть там, где их применение неадекватно реальным условиям задачи;

Второй уровень сформированности компетенции обеспечивает решение определенные группы задач формируемой деятельности с пониманием условий и границ применимости обобщенных способов их решения.

Однако и в этом случае человек не будет способен решить любые задачи, а только те их группы, которые позволяет освоенный им уровень обобщенности освоенного способа деятельности. Чем выше степень обобщенности, тем большее число задач будет способен решить человек.

Высокий уровень обобщенности соответствует третьему уровню сформированности компетенции. Такая компетенция обеспечивает решение *любой* задач данного типа разными методами с полным учетом существующих условий задачи, которые при этом выявляются самостоятельно.

В связи с этим ряд требований относится к содержанию и форме заданий для самостоятельной работы.

Задания должны быть направлены на формирования компетенций и иметь проблемный характер, должно произойти увеличение разнообразия форм и методов самостоятельной работы для придания ее дифференцированного и вариативного характера и более полного учета индивидуальных возможностей, потребностей и интересов студентов. Это должно будет создать условия для более широкого использования заданий по выбору студентов.

Необходимо увеличить число заданий для самостоятельной работы, строящихся на интегративной основе (внутрипредметного и межпредметного содержания), необходимой для интеграции отдельных компонентов компетенций в опыт и формирования широких общих и предметных компетенций. В целях создания условий для формирования компетенций использовать задания для самостоятельной работы на основе применения аутентичных учебных материалов, придавая им характер квази профессиональной или учебно-профессиональной деятельности. Необходимо также увеличить самостоятельную работу, проводимую в формате учебно-профессиональной деятельности студентов с участием представителей от работодателей.

Для повышения ответственности студентов за качественное и неформальное выполнения самостоятельных работ необходимо изменить систему контроля: осуществить переход на кредит-

но-модульную систему учета и оценки реализации образовательной программы, а также оценку учебных достижений студентов с помощью балльно-рейтинговой системы и компьютеризированного тестирования. Необходимо также расширить и повысить ценность для студентов форм и методов поощрения за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендий, премирования, поощрительных баллов, грантов и др.).

Новой формой самостоятельной деятельности студентов, повышающих их собственную ответственность за получение образования, должно стать проектирование собственного образовательного маршрута.

По направленности предлагается рассматривать несколько вариантов индивидуальных маршрутов студента:

- индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на получение знаний
- индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как человека образованного
- индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на формирование студентом себя как будущего специалиста.
- индивидуальный образовательный маршрут, связанный с ориентацией студента на научную деятельность.

Таким образом, результаты анкетирования выявили некоторые важные аспекты организации самостоятельной работы в вузе. Одним из значимых выводов является понимание необходимости выстраивать систему асинхронной самостоятельной работы по принципу возрастания ее значения, объема, сложности и творческого характера заданий к последним курсам. На последних курсах больший объем самостоятельных заданий должен выполняться в рамках учебно-профессиональной деятельности. К последним курсам должны возрасти требования к качеству выполнения самостоятельной работы студентов: степени ее самостоятельности, творчества, исследовательской направленности и др. Этот результат может быть достигнут только при условии активного внедрения разноуровневых задач и заданий как в учебной, так и внеучебной деятельности по предмету, с учетом индивидуальных особенностей студентов при выполнении заданий во временном пространстве.

05.09.2011

Список литературы:

1. Петухова, Т. П., Глотова, М.И. Развитие информационной компетентности студентов в самостоятельной работе (на примере направления 260000). – Оренбург, 2009. – 149 с.
2. Куприянова, Г.В. Образовательная программа как индивидуальный образовательный маршрут // Индивидуализация в современном образовании: Теория и практика. – Ярославль, 2001.
3. Лежнина, Л.В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в профессиональной подготовке педагогов-психологов / Л.В. Лежнина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – №2. – С.21-25.
4. Черная, А.В., Чекунова, Е.А., Погорелова Е.И. Организация самостоятельной работы студентов по психолого-педагогическим дисциплинам: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону, 2010. – 200 с.
5. Инновационные технологии в образовании: теория и практика. Монография. Кн. 5. / Е.А. Комарова, С.С. Корнеенков, Ю.И. Молотков (и др.); Отв. ред. Я.А. Максимов. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2011. – 292 с.
6. Петухова, Т. П. Конструирование компетентностно-ориентированной асинхронной самостоятельной ИТ-работы студентов // Высшее образование сегодня. – 2011. – №6. – С. 50-54.

Сведения об авторах

Ерофеева Наталья Евгеньевна, проректор по научной работе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета,
доктор филологических наук, профессор

Шолохова Галина Петровна, первый проректор Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета, кандидат филологических наук

Кувандыкова Лариса Зинулловна, заместитель декана филологического факультета по учебной работе Орского гуманитарно-технологического института (филиала) Оренбургского государственного университета

UDK 378.14

Erofeeva N.E., Sholohova G.P., Kuvandykova L.Z.

In the article features of the organization of the asynchronous form of independent work of students are considered, is given aspect the analysis of results of high school questioning of a condition of independent work in Orsk humanitarian-pedagogical institute (branch) OGU.

Key words: asynchronous form of independent work, educational process, out-of-class work, an educational route.

References:

1. Petuhova, T.P., Glotova, M.I. Development of information competence of students of independent work (on an example of a direction 260000). – Orenburg, 2009. – 149 p.
2. Kupriyanova, G.V. Educational program as an individual educational route//the Individualization in modern formation: the Theory and practice. – Yaroslavl, 2001.
3. Legnina, L.V. Individual an educational route as an innovation in vocational training of teachers-psychologists / of L.V.Lezhnina // Standards and monitoring in formation. – 2009. – №2. – P.21-25.
4. Chernaya, A.V., Chekunova, E.A., Pogorelova E.I. The Organization of independent work of students on psihologo-pedagogical disciplines: the Manual. – Rostov-on-Don, 2010. – 200 p.
5. Innovative technologies in formation: the theory and practice. The monography. Book 5. / E.A.Komarova, S.S.Korneenkov, U.I. Molotkov (etc.); The editor-in-chief Y.A.Maximov. – Krasnoyarsk: the Scientifically-innovative centre, 2011. – 292 p.
6. Petuhova, T.P. Designing of the kompetentnostno-focused asynchronous independent IT– work of students // Higher Education Today. – 2011. – №6. – P. 50-54.