

## **Психолого-педагогічні основи організації різнорівневої самостійної роботи студентів**

**Анотація.** У статті розкрито сутність різнорівневої самостійної роботи, подана характеристика студентів різних типологічних груп; обґрунтовано рівні навчальних завдань для самостійної роботи у відповідності до типологічного групування студентів.

**Ключові слова:** самостійна робота, різнорівнева самостійна робота, критерії, динамічна типологічна група.

## **Пинская Е. Л. Психолого-педагогические основы организации разноуровневой самостоятельной работы студентов**

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность разноуровневой самостоятельной работы, представлена характеристика студентов разных типологических групп, обоснованы уровни учебных заданий в соответствии с типологической группировкой студентов.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, разноуровневая самостоятельная работа, критерии, динамическая типологическая группа.

**Summary.** The article reveals the essence of different-level independent work, presents the characteristics of students of different typological groups, substantiates the levels of study assignments in accordance with the typological grouping of students.

**Keywords:** independent work, different-level independent work, criteria, dynamic typological group.

**Постановка проблеми.** Інтеграція України до загальноєвропейського освітнього простору ставить перед вищою школою завдання переорієнтації процесу навчання у бік самостійного здобуття студентами знань та вдосконалення умінь, що передбачає перетворення їх із пасивних споживачів інформації на активних творців знань, здатних до творчого саморозвитку та самореалізації у різних життєвих ситуаціях. У зв'язку з цим, актуальності набуває проблема вдосконалення самостійної навчальної діяльності студентів, яка може бути успішніше вирішена завдяки впровадженню в навчальний процес різнорівневої самостійної роботи, яка сприяє зростанню інтелектуального та професійного потенціалу студентів через більш раціональне використання їх навчальних можливостей.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Необхідність різнорівневої самостійної роботи визначається потребою переорієнтації процесу навчання в напрямку переходу студента з позиції об'єкта впливу в позицію суб'єкта власного розвитку.

У науковій літературі різнорівнева самостійна робота розглядається як така організація навчання, при якій відбувається: пристосування змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного студента (О.Вишневський); побудова навчально-виховного процесу з урахуванням типових індивідуальних особливостей студентів (А. Козаков); варіювання навчального навантаження з урахуванням можливості кожного обрати певний рівень засвоєння матеріалу (Л. Латохіна); планування результатів самостійної роботи, при якому в пропонованому змісті виділяється рівень мінімально-базових результатів навчання і на цій основі – вищі рівні оволодіння навчальним матеріалом (М. Бурда), створення в процесі навчання умов, які дають змогу кожному розкрити всі свої потенціальні навчальні можливості (І. Малафійк).

В. Фірсов визначає різнорівневу самостійну роботу, як діяльність, при якій кожен студент виконує деякий мінімум загальноосвітньої підготовки, що є загальнозначущою й забезпечує можливість адаптації до постійно змінюваних життєвих умов, одержує право й гарантовану можливість приділяти увагу переважно тим напрямам, які в певній мірі відповідають його здібностям [11]. За І.Рудаковою різнорівнева самостійна робота це така організація навчально-виховного процесу, при якій кожен студент має можливість опановувати навчальним матеріалом на різному рівні, але не нижче базового, в залежності від його індивідуальних особливостей [11].

Узагальнюючи думки науковців, різнорівневу самостійну роботу розуміємо як таку організацію навчання при якій відбувається пристосування змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей студентів, для того, щоб вони, навчаючись за однією програмою, мали змогу оволодіти знаннями, вміннями та навичками різного рівня складності на власному рівні.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні доцільності рівневої самостійної роботи та її організації з урахуванням навчальних можливостей студентів різних типологічних груп.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз теоретичних досліджень свідчить, що переважна більшість науковців вважає, що ефективність різнорівневої самостійної

роботи забезпечується створенням у навчальному процесі оптимальних режимів пізнавальної діяльності студентів з різним рівнем навчальних можливостей на кожному етапі аудиторних занять і в позааудиторний час з метою ефективного засвоєння навчального матеріалу.

Кожен студент повинен засвоїти з навчальних предметів обов'язковий мінімум (на репродуктивному рівні), необхідний для забезпечення професійної підготовки, але має можливість засвоїти навчальний матеріал на підвищеному (продуктивному), або вищому – творчому рівнях. [4]. При цьому, «простір між рівнями обов'язкової і підвищеної підготовки заповнений своєрідними «сходами» діяльності, добровільне сходження по яких від обов'язкового до підвищених рівнів, здатне реально забезпечити студенту постійне перебування в зоні «найближчого розвитку» – навчання на індивідуальному максимально посиленому рівні» [2, с.10]. У процесі виконання різнорівневих завдань відбувається перехід розумового розвитку учня із зони «актуального розвитку» в зону «найближчого розвитку», що здійснюється на основі діяльності, яка переходить від репродуктивного рівня до продуктивного [1].

Загально прийнятим є положення про те, що в процесі виконання самостійних робіт індивідуальні відмінності студентів виявляються дуже широко. Тому в реальному навчальному процесі врахувати всі можливі варіанти індивідуальних особливостей студентів практично неможливо.

Ми поділяємо точку зору науковців (7; 1; 2; 3; 8; 9; 10 та ін.), які стверджують, що з психолого-педагогічної точки зору для спрощення індивідуального підходу доцільно скористатися групуванням студентів за схожими параметрами їхніх індивідуальних особливостей, що дозволяє на основі подібності окремих індивідуальних відмінностей, об'єднати студентів у типологічні групи. Підґрунтям для створення типологічних груп студентів виділяють різні критерії. В їх працях представлені різні підходи до визначення критеріїв групування студентів у типологічні групи. Але переважна більшість з них виокремлюють навчальні можливості студентів як один з базових критеріїв, тому що кожен студент відзначається рівнем і динамікою розвитку теоретичного і практичного мислення, творчою кмітливістю, здатністю до нестандартних дій, по-різному володіє здатністю до сприймання, засвоєння знань, формування навиків і умінь у цілеспрямованому процесі навчання.

За результатами комплексної діагностики пропонується створювати умовно три типологічних групи студентів: група студентів з високими навчальними можливостями; група студентів з середніми навчальними можливостями; група студентів з низькими навчальними можливостями.

Студенти першої групи характеризуються творчим підходом до вирішення завдань найбільшої складності, вміннями застосовувати знання в нестандартних ситуаціях. Вони здатні до глибокого осмислення вихідних умов завдань і продуманого планування дій, до обґрунтованого виконання кожного етапу роботи. У студентів спостерігається значний інтерес, вони здатні самостійно формулювати і обґрунтовувати оригінальні рішення задач. Їх характеризує ініціативність, самостійність, раціональність, гнучкість мислення, стійкість уваги,

спостережливість, логічність мовлення, самоконтроль, організованість і висока працездатність у навчальній роботі.

Студенти другої динамічної групи легко засвоюють навчальний матеріал репродуктивного характеру, вміють самостійно вільно використовувати набуті знання у стандартних ситуаціях, мають здібності до реконструктивної та пошукової дій, уміють осмислювати і узагальнювати фрагменти навчальної інформації. Здатні, самостійно виправляти допущені помилки. Маючи низький рівень аналітичного мислення, вони відчувають труднощі при необхідності самостійного виділення ознак предметів, узагальнення матеріалу, тому творчі завдання самостійно виконати практично не можуть, а тому потребують оперативної підтримки й допомоги викладача.

Студенти з низькими навчальними можливостями мають великі прогалини у знаннях; характеризуються слабким рівнем навченості та самостійності при виконанні завдань; теоретичним матеріалом володіють на рівні впізнавання та відтворення окремих фактів, загальних визначень. У навчальній діяльності студентів переважають уміння до репродуктивної діяльності; вони потребують постійної допомоги викладача. Однак, однорідними типологічними групами можуть бути лише відносно, оскільки при групуванні реально врахувати всі особливості особистості неможливо. Тому вони не є стабільними: підвищення навчальної спроможності студентів створює можливості для їх переходу з однієї в іншу динамічну групу більш високого рівня [ 8 ].

Оскільки відмінною рисою різнорівневої самостійної роботи є її яскраво виражений індивідуальний характер, для кожної типологічної групи необхідно пропонувати різний за обсягом та складністю навчальний матеріал та розробляти практичні завдання різного рівня з урахуванням типових індивідуальних відмінностей студентів.

Узагальнивши підходи ряду науковців (Ю.Бабанський, В.Крутецький, С.Логачевська, М.Махмутов, П.Підкасистий, Г.Селевко та ін.), щодо рівневої класифікації завдань для самостійної роботи у відповідності до визначених типологічних груп студентів, ми виділили такі рівні: репродуктивний, конструктивно-продуктивний і творчий.

Так, для студентів першої типологічної групи (творчий рівень) можливий варіант так званого випереджуючого вивчення: студент прагне закінчити вивчення предмета як можна швидше, щоб звільнити час і задовольнити свої пізнавальні інтереси, виконуючи той вид діяльності, який йому імponує. Завдання для студентів даної групи повинні носити творчий і дослідницький характер – це завдання, розв'язання яких *потребує* здатності студентів до логічного міркування, аргументації, до аналізу, синтезу, порівняння, вмінь виділити суттєве, робити узагальнення.

Диференціація навчального матеріалу для студентів другої типологічної групи (конструктивно-продуктивний рівень) може включати в себе виключення окремих другорядних тем через низький темп «просування» студента у навчанні і за рахунок цього звільнення часу на вивчення ключових тем, які він не встигає засвоїти. Для самостійної роботи їм необхідно пропонувати завдання пошукового

характеру, які передбачають використання отриманих знань у змінених ситуаціях, встановлення одиничних зв'язків та відповідності між поняттями, які дозволяють ефективно визначати логічні послідовності дій, будувати технологічні ланцюжки та алгоритми виконання будь-яких дій чи процедур.

Для студентів з низьким рівнем навчальних можливостей (репродуктивний рівень), диференціація навчального матеріалу можлива шляхом заміни окремих складних фрагментів змісту на простіші з тим, щоб зробити матеріал цієї теми доступним на мінімальному рівні засвоєння. Завдання повинні носити репродуктивний характер: завдання на впізнання, розрізнення, класифікацію, які потребують відтворення понять, ознак, законів, правил та вибору однієї чи декількох правильних відповідей із запропонованих варіантів.

Регулярне застосування різнорівневих завдань сприяє роботі студентів в індивідуальному темпі: одні спокійно вирішують завдання низького і середнього рівнів, інші, за своїм бажанням, долаючи велику ступінь складності задач, виконують завдання високого рівня. Таким чином, розвивається самостійність і самоконтроль кожного студента, оскільки він сам вибирає ступінь складності завдання, прогнозує результат виконання самостійної роботи. В таких умовах зникає надмірна тривожність, страх незадовільної оцінки, що значно підвищує мотивацію студентів до навчання

В навчальному процесі доцільно практикувати об'єднання студентів різних динамічних груп в одну «змішану» групу. В такій групі, студенти з низьким рівнем навчальних можливостей, збагачують знання новою інформацією, мають можливість своєчасно одержувати додаткові пояснення з незрозумілих питань, завдяки контролю сильніших студентів допускають менше помилок. Студенти з середнім рівнем навчальних можливостей оперативно з'ясовують незрозумілі питання, опановують ефективні способи розв'язування задач. «Сильні» студенти, які, як правило, стають консультантами, допомагаючи засвоювати навчальний матеріал одногрупникам, перевіряють і зміцнюють свої знання. У них виникає потреба систематично вивчати теоретичний матеріал, шукати додаткові відомості, знати більше за членів групи.

Позитивним в такій організації роботи є те, що в процесі колективного виконання завдань всі студенти, незалежно від характеру пізнавальної діяльності чи рівня успішності, активно включаються у роботу, що сприяє підвищенню їх навчальних можливостей і переходу в динамічну групу вищого рівня.

У практичній реалізації різнорівневої самостійної роботи можливо передбачати і отримання студентами різних типологічних груп однакових завдань різного рівня складності, але з різним письмовим інструктуванням, яке дається з певною в кожному разі деталізацією. Працюючи з навчальним матеріалом в умовах різних темпів і різного рівня навчального навантаження, всі студенти з допомогою викладача засвоюють програмний матеріал.

В процесі організації самостійної роботи, основним завданням викладача виступає залучення студентів до активного процесу самостійного вирішення різнорівневих дидактичних завдань, що потребує ефективного управління цим процесом. Викладач повинен діагностувати початковий стан навчальних

можливостей суб'єктів управління, чітко формулювати мету запропонованих завдань, визначати обсяг, види, форми самостійної роботи, передбачати можливі види консультаційної допомоги, форми контролю й самоконтролю, розробляти завдання і програму дій студентів щодо самостійного оволодіння знаннями, організувати роботу і вносити в неї, в разі потреби, корективи.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, вище викладене дозволяє стверджувати, що організація різнорівневої самостійної роботи студентів будується на принципі варіативності змісту та рівня складності навчального матеріалу, який повинен використовуватися педагогом з урахуванням навчальних можливостей кожного студента та його потреб у психолого-педагогічній підтримці в пізнавальному процесі. Визначені типологічні групи студентів дозволяють здійснювати організацію самостійної роботи на різних рівнях у відповідності до навчальних можливостей студентів. Подальшого дослідження потребують питання виявлення і обґрунтування психолого-педагогічних умов успішної організації різнорівневої самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищої школи.

### Список використаної літератури

1. Братанич О. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання / О. Братанич // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С.43 – 45.
2. Гусак П. М. Методологічні засади диференційованого навчання у вищому закладі освіти / П. М. Гусак // Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. – Київ : НПУ, 2002. – с. 145 – 154.
3. Ефимова И. Е. Организация самостоятельной работы студентов при кредитной системе обучения /И. Е. Ефимова. – М., 2008.–39 с.
4. Ильясов И. И. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов / И. И. Ильясов, В. И. Граф, В. Я. Ляудис и др. – Учебно-методическое пособие. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 80 с.
5. Ковчин Н. А. Наступність у впровадженні рівневої диференціації учнів за здібностями в різних типах навчальних закладів / Н. А. Ковчин // Нові технології навчання. – 2008. – № 54. – С. 31 – 39.
6. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов / В. А. Козаков. – Київ : Вища школа, 1990. – 180
7. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : [навч. посіб.] / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий та ін. – Київ : ІСДО, 1993. – 336 с. . 53.2
8. Романова Г. М. Індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти / Г. М. Романова. – Київ, 2003. – 21 с.
9. Терещук Г. В. Диференційовані завдання як засіб індивідуального підходу / Г. В. Терещук // Радянська школа. – 1990. – № 2. – С. 66–72.

10. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – Москва. : Педагогика, 1996. – 188 с.

11. Фирсов В. В. Гуманизация и демократизация обязательного обучения на основе уровневой дифференциации / В. В. Фирсов // Информатика и образование. – 2003. – № 1. – 1993. – С. 4–14.

12. Якунин В. А. Педагогическая психология: [учебное пособие] / В. А. Якунин. СПб: Изд-во Михайлова В.А., 2000. – 349 с.