

## ОСОБЛИВОСТІ КОНТРОЛЮ ЗА ОРГАНІЗАЦІЄЮ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ З РІЗНИМИ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИМИ ВЛАСТИВОСТЯМИ

*У статті розглянуто особливості контролю за самостійною роботою з природничих дисциплін студентів комерційного коледжу. Визначено наявність за самостійністю чотирьох типів студентів. Досліджено індивідуально-типологічні властивості студентів: екстравертний, інтровертний, сенсорний, інтуїтивний.*

У наш час у навчальний процес все більше вводиться особистісно-орієнтований підхід, що вимагає змін у системі навчання, контролю та оцінювання знань студентів. Вдосконалити систему підготовки у ВНЗ майбутніх фахівців можна за рахунок виявлення особистісних якостей кожного студента.

**Метою статті** є дослідження індивідуально-типологічних властивостей студентів у навчальному процесі ВНЗ під час контролю навчальних досягнень.

У своєму дослідженні В. Буряк встановив існування серед студентів представників різних типологічних груп [1]. У педагогічній літературі описане діагностування педагогічного мислення за такими показниками:

- 1-й рівень – виконання розумових операцій;
- 2-й рівень – перетворення завдань, переключення з відомого способу дій на невідомі;
- 3-й рівень – передбачення і проектування можливих наслідків впливу, відповідно до поставлених завдань;
- 4-й рівень – творче осмислення дій.

За такого підходу виникає можливість умовного поділу студентів на чотири групи:

- 1) група низького рівня – працює на рівні інтуїції;
- 2) група середнього рівня – відповідає репродуктивному рівню;
- 3) група достатнього рівня – характеризується як репродуктивно-творчий рівень;
- 4) група високого рівня – характеризується творчим мисленням [2].

Проведення контролю за цією методикою показало, що студентів, які здатні працювати за четвертим рівнем, є 10–12%. Вони вміють визначити суттєві ознаки, аргументують і пропонують своє вирішення проблем, прогнозують наслідки своїх дій, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки, взаємозв'язок між явищами.

На достатньому рівні будуть працювати до 33–35% студентів. Вони добре володіють теоретичним матеріалом, вміють бачити свої помилки, об'єктивно оцінюють власні знання, постійно мають потребу у професійно-педагогічному вдосконаленні.

Студентів із середнім рівнем є 38–40%. Вони переважно знають теоретичний матеріал, вміють підтримувати активність на занятті заздалегідь підготовленими питаннями, визначити окремі суттєві ознаки, але не завжди можуть їх проаналізувати, добре діють за зразками.

Студентів низького рівня нараховується 13–17%. Вони слабо знають матеріал, не вміють оцінювати свої знання, діють за інтуїцією, не вміють визначити суттєві ознаки.

Поділ студентів на чотири типологічні групи дає змогу більше диференціювати їх за рівнем підготовленості до вивчення курсу. Використання студентів за їх можливостями сприяє підвищенню їх працездатності, зацікавленості в одержанні знань, а, відповідно, й підвищенню рівня знань.

Оскільки завдання, що виконуються на навчальному занятті, нами перевіряються, то за певний час їх виконання виникла потреба визначити тип темпераменту кожного студента. Відомо, що люди холеричного характеру виконують роботу швидше, ніж флегматики. Це необхідно враховувати при диференціації та індивідуалізації завдань. Робота за модульно-рейтинговою системою вимагає обов'язково диференціації навчання, а також його індивідуалізації. Індивідуальна робота з кожним студентом спонукає мати додаткові дані про нього. Крім поділу за рівнем мислення, а вони відповідають чотирьом типологічним групам, необхідно знати, наскільки

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

швидко студент може виконати завдання. Ось чому студентів необхідно знати і з точки зору їх темпераменту. Такий підхід подано в працях Л. Романишиної [4].

На базі таких результатів студенти академічної групи були поділені на чотири групи за їх самостійністю:

I група – студенти можуть здійснювати пошукову діяльність з допомогою викладача;

II група – студенти проводять пошукову діяльність за допомогою викладача, який чітко формулює завдання, створює умови для їх реалізації, після чого студент сам розв'язує задачу. Головна складність для студентів цієї групи полягає у вмінні застосовувати знання у новій ситуації, що тільки нагадує стандартну;

III група – у студентів переважає потяг до пошукової діяльності, вони можуть успішно вирішувати проблему тільки частково;

IV група – студенти здатні здійснювати пошукову діяльність без допомоги викладача.

Такі рівні самостійності допомогли підібрати групи студентів для виконання самостійних робіт:

- групи, здатні діяти за зразком, виконувати тільки завдання репродуктивного типу;
- групи, студенти яких виконують завдання реконструктивно-варіативні;
- групи студентів, здатних виконувати частково-пошукові завдання;
- групи студентів, які виконують завдання творчого типу.

Така диференціація дала змогу створити групи завдань різної варіативності і складності. При цьому використовували такий елемент організації самостійної роботи, як можливість студента самостійно обрати тип завдання та шлях його виконання.

Для подальшої організації контролю за самостійною діяльністю студентів ми аналізували питання, які індивідуальні особливості студентів потрібно вивчити. З цією метою ми працювали над такими питаннями:

1. Які особливості студентів потрібно враховувати?
2. Які критерії необхідно покласти в основу наших досліджень?
3. Чи впливає віковий фактор на індивідуальну роботу зі студентами?
4. Ступінь підготовки студентів до засвоєння матеріалу з хімії у коледжі.

Ми врахували, що для індивідуалізації процесу навчання мають значення такі властивості студентів, як якість мислення, мотиви навчання та ступінь самоорганізації. Тобто говорити про організацію контролю можна тільки після того, як викладач володіє повною інформацією про студента. Про орієнтацію на різні типи студентів свідчать праці багатьох дослідників. М. Мурачковський, зокрема, довів, що при диференційованому підході до навчального процесу необхідно враховувати типи студентів і ступінь важкості завдань [3]. Під типом студента він розуміє ступінь навченості:

1-й тип – характеризується високою здатністю до засвоєння знань, гармонічним поєднанням старанності і вмінь. У таких студентів мотивація учіння спрямована на оволодіння новими вміннями і навичками. Завдання для них повинні сприяти подальшому розумовому розвитку студентів.

2-й тип – студенти володіють високим рівнем навченості, але формально ставляться до навчання. Вони байдужі до результатів роботи, не бажають працювати систематично. Завдяки високому научінню їм легко втриматись у межах задовільної оцінки.

3-й тип – студенти з невисоким рівнем навченості, але здатні досягти хороших успіхів у навчанні. В них розвинуте почуття відповідальності, але недостатній розвиток окремих осмислених операцій. Вони навчаються переважно на «добре».

4-й тип – студенти, що відчують труднощі у засвоєнні знань. У них відсутній інтерес до навчання та оволодіння знаннями, не сформовані вміння і навички, низький рівень самоорганізації.

Використавши поділ на типологічні групи, ми застосували для студентів діагностування педагогічного мислення, скориставшись порадами Л. Малаканової [2], за такими показниками:

- рівень виконання розумових операцій;
- переключення з відомого способу дій на невідомі;
- передбачення і проектування можливих наслідків впливу відповідно до поставлених завдань;
- рівень творчого осмислення дій.

Об'єднавши ці підходи, ми поділили студентів на чотири типологічні групи:

- 1) група низького рівня – працює на рівні інтуїції;

- 2) група середнього рівня – відповідає репродуктивному рівню;
- 3) група достатнього рівня – характеризується як репродуктивно-творчий рівень;
- 4) група високого рівня – для студентів цього рівня характерне творче мислення.

Результати нашого експерименту показали, що студенти високого рівня вміють визначити суттєві ознаки, аргументують і пропонують своє вирішення проблеми, прогнозують наслідки власних дій, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки та взаємозв'язок між явищами.

Студенти з групи достатнього рівня володіють теоретичним матеріалом, уміють бачити свої знання, мають потребу у професійно-педагогічному вдосконаленні.

Студенти з групи середнього рівня, як правило, знають теоретичний матеріал, вміють підтримувати активність наперед підготовленими питаннями, визначають певні суттєві ознаки, але не завжди можуть їх проаналізувати, добре діють за зразками.

Студенти групи низького рівня слабо знають матеріал, діють за інтуїцією, не вміють оцінювати свої знання, визначати суттєві ознаки.

Поділ студентів на чотири типологічні групи дає можливість більше диференціювати їх за рівнем підготовки до вивчення курсу і створити базу для індивідуалізації навчання.

У типологічній теорії є чотири основні типологічні переваги (схильність до певного типу поведінки), які проявляються через типологічні риси особистості [5; 6]: екстравертний, інтровертний, сенсорний, інтуїтивний, розумовий, чуттєвий, вирішальний, сприймальний. Ці особливості ми використали при розробці технології організації самостійної роботи студентів. При цьому використані поради А. Цюприка [7] (див. табл. 1).

Таблиця 1

*Особливості контролю за організацією самостійної роботи студентів з різними  
індивідуально-типологічними властивостями*

Індивідуально-типологічні властивості	Особливості самостійної роботи	Основні методи контролю
Екстравертний – черпає енергію із зовнішнього світу: товариський, стан відповідає зовнішньому виразу, широта і екстенсивність, витрачання енергії	Групові форми організації самостійної роботи та публічні виклади її результатів	Усний, тестовий, ігровий, дослідницький
Інтровертний – черпає енергію з середини себе: замкнутий, зосереджений, вдумливий, внутрішньо замкнутий, наявна глибина суджень, інтенсивний, відбувається накопичення енергії	Індивідуальна робота, домашні завдання, реферати, курсові, дослідницька діяльність	Письмовий, тестовий, робота з зошитом, графічний, програмований
Сенсорний – збирає інформацію дослівно і послідовно: закономірний, дійсний, реалістичний, фактичний, практичний, конкретний	Вирішення практичних задач, вправи, аналіз ситуацій, наведення реальних прикладів, фактів	Бесіда, спостереження, аналіз, тестовий, робота з зошитом, програмований, письмовий
Інтуїтивний – шукає в інформації внутрішні зв'язки, підтвердження власним поглядам, тому збирає інформацію більш довільно: випадковий, майбутнє, концептуальний, натхнення, теоретичний, фантазія, оригінальний, загальний	Розробка теоретичних положень – схеми, програми, творчі завдання, визначення закономірностей	Тестовий, письмовий, спостереження, робота з зошитом, індивідуальний практикум, дослідницький
Розумовий – висуває рішення об'єктивно і безпристрасно: об'єктивний, жорсткий, закони, наполегливий, справедливий, чіткий, аналітичний	Чіткий виклад лише необхідної інформації, логічність, структурованість письмових робіт	Письмовий, тестовий, робота з зошитом, програмований, дослідницький, графічний
Чуттєвий – висуває рішення суб'єктивно і міжособистісно: суб'єктивний, м'якосердий, обставини, переконання, гуманний, гармонія, чуйний, цінності, небайдужий	Завдання, що мають особистий смисл, дають можливість виразити своє емоційне ставлення	Тестовий, робота з зошитом, письмовий, програмований, дослідницький
Вирішальний – віддає перевагу прийманню рішень: регульований, вирішено, незмінний, керувати, завершеність, планування, структура, визначений, чіткі терміни виконання	Чітка система вимог, визначені терміни виконання завдань, орієнтація на результат	Тестовий, дослідницький, графічний
Сприймальний – віддає перевагу збиранню інформації: невирішений, гнучкий, непередбачений, адаптований, відкритий	Мінімум вимог, необмеженість певними термінами виконання завдань, орієнтація на процес	Усний, письмовий, тестовий

Врахування цих властивостей дало змогу визначитися з методами контролю, що є найбільш доцільними у нашому випадку і визначити ті з них, які використаємо для контролю за самостійною роботою на аудиторних і позааудиторних заняттях.

Такий підхід до організації контролю за самостійною роботою студентів забезпечив покращення показників сформованості самостійності у навчальному процесі.

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Констатувальний і формувальний експеримент проводився на базі Тернопільського комерційного коледжу, Хмельницького торговельно-економічного інституту та Ялтинського комерційного технікуму. Експериментом було охоплено 625 студентів і 12 викладачів. На різних його етапах проводилася розробка технології організації контролю за самостійною роботою студентів. Після одержання позитивних результатів проводився масовий експеримент із залученням до нього студентів вказаних коледжу, технікуму й інституту, де хімічні і біологічні дисципліни є профільними.

Навчальний процес в експериментальних і контрольних групах побудований за різними технологіями, тому відрізняється за особливостями:

Самостійна аудиторна і позааудиторна робота проводилася за різними методиками. У контрольних групах позааудиторна робота не була обов'язковою, проводилася у вигляді традиційних консультацій, адже вони працювали без урахування балів за різні види діяльності.

Студенти контрольної групи не склали модульні плани самостійної роботи, тобто не підпорядковувалися певній системності у досягненні мети.

Діяльність студентів контрольної групи не регламентувалася кінцевими результатами. Вони визначали для себе одержання позитивної оцінки, не аналізуючи її якість.

За бажанням студентів вони звільнялися від модульного контролю, задовольняючись тематичним, хоча їм пропонували включитися не тільки у модульну (лекції читалися всім за модульним варіантом), а й модульно-рейтингову технологію (ті студенти, котрі на початку семестру відмовилися від цього, потім, коли виставлялася підсумкова оцінка, за цим шкодували).

Засоби контролю для всіх студентів були однаковими.

Методика організації експериментальної роботи базувалась на логічних, практичних і статистичних методах дослідження. При визначенні показників ефективності технології організації контролю за самостійною роботою студентів ми визначали показники: рівні та коефіцієнт засвоєння знань, рівні сформованості самостійності, прояв критеріїв самостійності, індекс індивідуальної ефективності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Буряк В. К. Теория и практика самостоятельной работы школьников (на материалах естественнонаучных дисциплин): Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – К., 1986. – 49 с.
2. Малаканова Л. В. Диференційований підхід у формуванні основ педагогічної майстерності майбутніх вчителів // Вища і середня педагогічна освіта. – К.: Вища школа. – 1991. – Вип. 15. – С. 91–95.
3. Мурачковский Н. И. Психологические аспекты организации дифференцированных форм работы на уроке // Советская педагогика. – 1983. – № 10. – С. 35–40.
4. Романишина Л. М. Організація самостійної роботи студентів при викладанні органічної хімії за модульно-рейтинговою системою // Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – Тернопіль, 1994. – С. 89–94.
5. Тихонова Т. Б. Психолого-педагогічні резерви підвищення ефективності групової учбово-пізнавальної діяльності з вивчення іноземної мови на неспеціальних факультетах вузів: Дис. ... канд. пед. наук. – К., 1994. – 208 с.
6. Тихонова Т. Б. Шляхи активізації професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 2. – С. 60–66.
7. Цюприк А. Я. Організація самостійної роботи студентів технічного коледжу у процесі навчання суспільних дисциплін: Дис. ... канд. пед. наук. – К., 2005. – 204 с.