

Технология проектирования дидактических материалов в процессе управления самостоятельной работой студентов с учетом их индивидуально-типологических особенностей

Елена Белокоз

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, педагогический факультет, кафедра педагогики и социальной работы, ул. Захарова 32, 230023 Гродно, Белоруссия, belokoz_2002@tut.by

Anotacija. Straipsnyje nagrinėjama didaktinės medžiagos, skirtos studentų savarankiško darbo organizavimui, rengimo logika. Didaktinės medžiagos rengimas nagrinėjamas atsižvelgiant į studentų individualias savybes, asmenybės tipą. Straipsnyje gvildinama, kaip parengti studentų savarankiškam darbui skirtą įvairaus sunkumo didaktinę medžiagą, kaip jos turinys ir struktūra turėtų būti pritaikyta skirtingų asmenybės tipų studentams.

Esminiai žodžiai: *projektavimas, studentų savarankiškas darbas, valdymas, tipologinės grupės, didaktinė medžiaga.*

Аннотация. В статье раскрывается логика действий преподавателя по проектированию дидактических материалов в ходе управления самостоятельной работой студентов (СРС) на основе диагностики их индивидуально-типологических особенностей; проектирования и реализации поэтапной методики управления СРС с учетом выделенных типов личности студентов; обеспечения баланса дидактических материалов различного уровня сложности, соотнесения содержания и структуры СРС с выявленными типами личности.

Ключевые слова: проектирование, самостоятельная работа студентов, управление, индивидуально-типологические особенности, типологические группы, дидактический материал.

Анализ процессов реформирования высшей школы в Республике Беларусь, изучение национальных и мировых направлений развития университетского образования позволяет заключить, что современные социокультурные условия обуславливают самоценность идеи непрерывного образования, когда от человека требуется постоянное совершенствование собственных знаний. Во «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» (статья 9) отмечается, что «высшие учебные заведения должны обеспечивать такое образование учащихся, которое воспитывает в них хорошо информированных и глубоко мотивированных граждан, способных к критическому мышлению, анализу общественной проблематики, поиску и использованию решений проблем, стоящих перед обществом, а также к тому, чтобы брать на себя социальную ответственность». В условиях информационного общества при переходе к многоступенчатой системе подготовки специалистов с высшим образованием необходимо принципиальное изменение организации образовательного процесса: сокращение аудиторной нагрузки, перемещение центра тяжести в обучении с преподавания на учение как самостоятельную деятельность студентов в образовании. Стратегически на первый план выступает проблема проектирования таких дидактических материалов для организации самостоятельной работы студентов, которые бы способствовали развитию как исходного уровня самостоятельности, с которым пришел абитуриент, его способностей к самостоятельной работе, так и обеспечивали бы развитие его индивидуальности в целом. Актуальность данной проблемы подчеркивается рядом противоречий:

– противоречие между требованиями общества, предъявляемыми к организации самостоятельной работы студентов в высшей школе и готовностью преподавателя к реализации данных требований, владению ими необходимыми техниками и технологиями проектирования и организации СРС;

– противоречие между увеличением доли самостоятельной работы студентов в процессе обучения и готовностью студентов к самоорганизации данной деятельности, владению и применению студентами рациональных приемов самостоятельной работы;

– противоречие между массовым характером обучения и потребностью в определении индивидуальной траектории развития для каждого студента.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать технологию проектирования дидактических материалов в процессе управления самостоятельной работой, основанную на учете индивидуально-типологических особенностей студентов. Данная технология должна обеспечить не только развитие профессиональной компетентности студента, но и становление его субъектности, индивидуальности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:
осуществить теоретико-методологический анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

провести диагностику индивидуально-типологических особенностей, влияющих на результативность СРС, на основании результатов диагностики разработать примерную типологию студентов;

определить последовательность действий преподавателя при проектировании дидактических материалов для самостоятельной работы студентов и предложить методику работы с конкретной типологической группой студентов

Методы исследования: теоретико-методологический анализ научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ результатов исследования индивидуально-типологических особенностей студентов, моделирование.

В трудах ученых самостоятельная работа рассматривается как средство педагогического обеспечения процесса развития целевой готовности студентов к профессиональному самообразованию, является педагогической доминантой в организации и управлении деятельностью обучающихся (Догонова, 1994; Ковалевский, 1987; Кралевич, 2000). В трактовке И. А. Зимней (1997) самостоятельная работа студентов – это «целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корригируемая им по процессу и результату деятельность». Самостоятельная работа студентов рассматривается как процесс развития индивидуальности студента (Кондрашова, 2000), как средство развития саморегуляции и самоорганизации учебно-исследовательской деятельности (Казимирская, 2005), как средство формирования устойчивого интереса к избранной профессии (Беспалько, Татур, 1989). Ученые указывают, что необходима переориентация самостоятельной работы студентов на развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего специалиста, умеющего активно преобразовывать отношения к информации, способного выстраивать индивидуальную траекторию самообучения (Беляева, 2003). В связи с этим в процессе управления СРС следует уделять должное внимание параметрам, от которых зависят способы овладения профессиональной деятельностью. Рядом ученых самостоятельная работа студентов рассматривается как предпосылка самообразования. Изучаются и обосновываются возможности управления СРС в процессе становления личности будущего профессионала. Проводятся исследования зависимости эффективности СРС от осознанного и целенаправленного формирования навыков и умений данной деятельности у студентов, от применения активных методов обучения (Галицких, 2004; Павлова, 2000 и др.).

Среди путей повышения эффективности управления СРС особо выделяет индивидуализацию обучения. Исследователи изучают возможности индивидуализации СРС, которая включает: а) интенсивную работу с более подготовленными

студентами; б) деление занятия на обязательную и творческую части (для тех, кто пытается самостоятельно справиться с более трудными, нестандартными задачами, дополнительными вопросами, проблемными ситуациями и т. д.); в) регулярные консультации с обучаемыми; г) создание методического и сервисного обеспечения СРС; д) исчерпывающее и своевременное информирование о тематическом содержании самостоятельной работы, сроках выполнения, потребности во вспомогательных средствах, формах, способах контроля и оценке итоговых результатов с обязательным сравнением с ожидаемыми; е) разработку и применение различных форм контроля за СРС, индивидуальных стратегий обучения (Беляева, 2006; Бондаренко, Щербаков, 1994; Гелашвили, 1988; Сергеев, 1999; Смирнов, 1995; Строкова, 2006).

Несмотря на разноплановость выполненных исследований по проблемам самостоятельной работы студентов, следует отметить, что еще недостаточно изучены вопросы формирования и развития умений самостоятельной работы, неполно разработан аспект проектирования дидактических материалов в процессе управления СРС посредством учета индивидуально-типологических особенностей при формировании вышеназванных умений, культуры самостоятельной познавательной деятельности. Для решения поставленных задач необходима разработка такой технологии, которая раскроет логику действий преподавателя по проектированию дидактических материалов в процессе управления самостоятельной работой студентов, обеспечит учет индивидуально-типологических особенностей студентов в ходе СРС, будет способствовать развитию у обучающихся способности к самоуправлению своей деятельностью на основе специально организованного взаимодействия преподавателя и студента, представит новые максимально персонализированные способы управления, способствующие активизации самостоятельной работы, разностороннему развитию личности студента.

Самостоятельную работу студентов мы рассматриваем как целенаправленную, внутренне мотивированную познавательную деятельность студента, организованную преподавателем с учетом индивидуально-типологических особенностей обучающихся, направленную на самостоятельное выполнение заданий различного уровня трудности, в результате которой реализуются цели обучения, развивается активная профессиональная позиция и творческий стиль деятельности (Белокоз, 2012).

Предлагаемая нами технология проектирования дидактических материалов в процессе управления СРС представляет собой последовательность четырех стадий, которые составляют своеобразный цикл взаимодействия преподавателя и студента.

1. Стадия мониторинга. Эта стадия наиболее важна, так как ее назначение состоит в выявлении и раскрытии субъектного опыта участников образовательного процесса и определении возможных индивидуальных перспектив развития. В процессуальном смысле стадия мониторинга предполагает:

– диагностику индивидуально-типологических особенностей обучающихся, обеспечивающую создание условий для реализации возможностей каждого студента как субъекта учебного процесса;

– разработку типологии студентов, которая способствует самостоятельному, осознанному выбору каждым студентом своего уровня сложности учебных заданий, направлений самообразования и самосовершенствования, формированию ценностного отношения студентов к самостоятельной работе, к саморазвитию.

Изучение индивидуально-типологических особенностей студентов, оказывающих влияние на эффективность СРС, осуществлялось на основе самооценки студентами степени трудностей, испытываемых в процессе СРС (Деркач, 1989), а также на основании самооценки и экспертных оценок по следующим показателям: структура мотивации, уровень познавательной активности, действия самоанализа и самоконтроля; самоорганизации. Нами был проведен опрос 182 студентов 3 курса Гродненского государственного университета имени Янки Купалы по выявлению характера трудностей в процессе самостоятельной работы. Оценку трудностей необходимо было осуществлять по пятибалльной шкале, где «5» – высокая степень трудности, «4» – достаточная, «3» – средняя, «2» – низкая, 1 – «отсутствует». Результаты анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Самооценка трудностей, испытываемых студентами в процессе СРС

№ п/п	Трудности	Баллы	% выбравших данную оценку				
			1	2	3	4	5
1.	Осмысливание изучаемого материала	9,8	42,6	27,1	17,2	3,3	
2.	Выделение в тексте главных идей, положений	34,4	30,3	19,7	11,5	4,1	
3.	Расчленение текста на логически закономерные элементы	13,1	32,8	36,9	13,1	4,1	
4.	Выявление внутренних логических связей в изучаемом материале	8,2	33,6	37,7	16,4	4,1	
5.	Выявление причинно-следственных связей и зависимостей	5,7	33,6	38,5	18,9	3,3	
6.	Составление плана, конспекта изучаемого материала	16,4	34,4	31,2	13,1	4,9	
7.	Умение делать выводы, обобщения по изучаемому материалу	13,9	35,3	26,2	21,3	3,3	
8.	Осуществление самоконтроля учебной деятельности	8,2	28,7	43,4	15,6	4,1	
9.	Организация собственной деятельности по изучению учебного материала	14,8	35,3	32	15,6	2,5	
10.	Организация самоконтроля самостоятельной работы	11,5	32,8	34,4	15,6	5,7	
11.	Умение прийти на помощь товарищу во время подготовки	26,2	36,9	15,6	17,2	4,1	
12.	Умение устанавливать контакты с товарищами во время самостоятельной работы	27,1	29,5	24,6	16,4	2,5	

На основании диагностики трудностей студентов, испытываемых в ходе СРС, методик диагностики структуры мотивации, уровня познавательной активности, действия самоанализа и самоконтроля; самоорганизации обучающихся, экспертных оценок были выделены 5 типологических групп (см. рисунок): студенты, ориентированные на саморазвитие («интеллектуалы»); студенты-теоретики, позитивно мотивированные на СРС («сильные»); студенты-прагматики, ориентированные на педагогическую деятельность («дисциплинированные»); студенты, не мотивированные на наращивание познавательных умений («организаторы»); студенты, ориентированные на самостоятельную деятельность репродуктивного характера («неустойчивые») (Белокоз, 2012, 62–66).

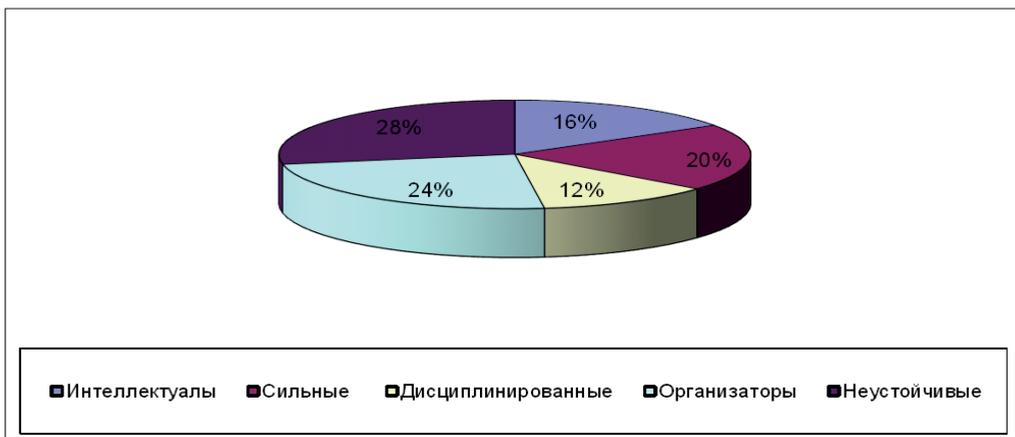


Рис. 1. Процентное соотношение типологических групп

2. Конструктивно-организационная стадия. На основании данных мониторинга обосновываются интенсифицирующие управленческие воздействия (Шамова, Давыденко, 2001), т.е. создаются условия (содержательные, организационные, операционально-технологические, методические) для самоорганизации, самоуправления, самореализации студента в процессе обучения с учетом его индивидуально-типологических особенностей. С этой целью используются:

– методика реализации индивидуально-типологического подхода в процессе управления СРС применительно к каждой типологической группе. В структуру методических рекомендаций для преподавателя по управлению СРС с учетом особенностей членов каждой группы входит разработка цели СРС; вида управления; условий, способствующих реализации цели; условий, затрудняющих реализацию цели; дидактические материалы для каждой типологической группы.

В нашем исследовании использовались следующие условия: 1) взаимосвязь когнитивного и мотивационного аспекта самостоятельной работы студентов (Клаус, 1987); 2) последовательность подачи материала с учетом логики предмета

и психологии усвоения; 3) дозирование материала в соответствии с индивидуально-типологическими особенностями студентов; 4) деятельностная ориентация самостоятельной работы; 5) управление СРС с помощью письменных или устных методических инструкций; 6) последовательная обратная связь для контроля и самоконтроля; 7) полное усвоение дидактических целей для контроля и самоконтроля (Мазак, Холы, 1988).

– *система заданий для самостоятельной работы*. Основным принцип разработанных заданий – соотнесение содержания и видов самостоятельной работы студентов с индивидуально-типологическими особенностями, что предполагает сбалансированность в структуре СРС заданий репродуктивного, реконструктивно-вариативного, эвристического и творческого характера (Гарунов, Пидкасистый, 1978).

Задания, предлагаемые для СРС, дают возможность студенту работать на доступном для его уровне трудности, носят метапредметный характер. Важным компонентом работы преподавателя при проектировании дидактических материалов самостоятельной работы является осмысление, раскрытие и систематизация целей изучения той или иной темы. Эти цели формулируются в виде задач деятельности, то есть «...системы учебных и практических задач по каждой теме или разделу, которые должен в итоге научиться решать каждый обучающийся» (Шатуновский, Шатуновская, Лебович, 1990).

3. Стадия стабилизации. Задача педагога заключается в подборе и реализации педагогических техник, обеспечивающих активную самостоятельную самоуправляемую работу студентов. На данной стадии преподаватель осуществляет реализацию *поэтапной методики управления самостоятельной работой студентов на основе выделенных типов личности* (Белокоз, 2012, 112–118). Цель данной методики состоит в предоставлении каждому студенту возможности для совершенствования своих личностных качеств (в том числе умений работать самостоятельно) через диагностику знаний, стимулирование познавательной активности, сотрудничества студентов.

Цикл занятий начинается с *тренинга «Самостоятельная работа студентов: что я об этом знаю, и что об этом знают другие»* для ознакомления студентов с целями и задачами эксперимента. Студенту необходимо осознать значимость самостоятельной работы для обогащения его как личности: достижение высоких показателей, нравственно-волевое, интеллектуальное самосовершенствование. Студенты знакомятся с целостной картиной обязательной самостоятельной работы, что помогает лучшему осознанию ее системности и последовательности. В процессе тренинга преподаватель раскрывает личностный смысл самостоятельной работы. Занятие проводилось с использованием голографического подхода, под которым понимается «...процесс многомерного раскрытия содержания изучаемого знания, состояний, сочетающих в себе как минимум три проекции с центронаправ-

ленными векторами» (Белкин, 2000, 151). В рамках данного подхода используется витагенная проекция – витагенная информация, которой владеет студент (ответ на вопрос «что я знаю об этом?»); дидактическая проекция – научная информация («что об этом говорит наука?»); конструирующая проекция – информация, идущая от любого дополнительного источника («что об этом говорит опыт других?»).

Для полноценной оценки степени значимости тренинга в начале и в конце проводится опрос по следующим вопросам: «Что такое самостоятельность?», «Что такое самообразование?», «Что такое самостоятельная работа?». Анализ результатов опроса показал существенные различия в ответах респондентов. Если в начале занятия ответы на вопросы чаще всего не предусматривали раскрытия сущности явления, и в формулировках присутствовала значимая витагенная информация, то ответы на эти же вопросы в конце занятия показали, что студенты зафиксировали для себя взаимосвязи понятий, стали более критично относиться к предложенным категориям (самостоятельность, самостоятельная работа, самообразование), раскрыли их сущность не только через призму собственного ментального опыта, но и с позиции целостного голографического подхода (Белкин, 2000, 151–153). В результате данного тренинга студенты не просто присвоили предложенный опыт, но и приобрели субъектную позицию в направлении формирования и развития умений и навыков самостоятельной работы. Они оценили значимость самостоятельной работы как средства развития самостоятельности, а также как средства для профессионального самообразования. Результат тренинга – новая, гибкая позиция педагога, позволяющая организовать субъект-субъектное взаимодействие, выработка студентом собственного алгоритма самоуправления СРС.

Дальнейшие занятия проходят по определенной схеме и представляют собой последовательность этапов, в основе которой лежит методика организации СРС с постепенным нарастанием сложности заданий (Гарунов, 1980).

На первом этапе в начале занятия всей студенческой группе предоставляются недифференцированные задания репродуктивного характера, которые определяют готовность студента к работе и являются допуском к занятию. Эти задания компактны как по своей формулировке, так и по необходимым ответам. Это форма тематической проработки материала, который был прослушан на лекции либо был предложен для самостоятельного изучения к практическому занятию по теме. Студенты должны знать основные положения, определения основных понятий и т.д. Форма проверки качества усвоения материала – контрольный опрос по тестам. После проведения «тест-контроля» проводится коллективное обсуждение правильных ответов на тесты с комментариями преподавателя, при этом присутствует качественная форма оценки СРС – «зачет»-«незачет».

После выполнения заданий первого уровня переходим ко *второму этапу* занятия: идет обсуждение основных проблем, озвученных в задачах занятия. Этап предполагает выявление сложностей в изучении той или иной темы. Обязательное

условие – обеспечение активности каждого студента, а также предоставление возможности каждому студенту получить ответы на те или иные непонятные или интересующие его вопросы.

На третьем этапе студентам предлагаются письменные реконструктивно-вариативные задания индивидуального характера, цель которых – обеспечить дальнейшее усвоение теоретического материала и закрепление практических навыков студентов, развитие индивидуально-типологических особенностей студентов: письменные задания сопровождаются дидактическим материалом с учетом индивидуально-типологических особенностей студентов. По истечении предоставленного времени на выполнение заданий преподаватель собирает работы для контроля либо предоставляет возможность для взаимопроверки. Если задание выполнено полностью, то студент может взять задание следующего уровня трудности, если нет, то он имеет возможность получить очередную консультацию у преподавателя и задание выполняется по-новому.

На четвертом этапе происходит работа в группах для решения задач эвристического характера. Групповая работа благодаря взаимоконтролю усиливает интеллектуальную активность студентов и мотивационный компонент деятельности. Группы комплектуются исходя из целей данного занятия и тех индивидуальных заданий, которые выполняли студенты самостоятельно. Иногда с этой целью объединяются в группу представители одной типологической группы, либо выделяются группы произвольного состава, либо группы, организованные преподавателем с учетом целей СРС. Работа в группе идет над проблемой, для решения которой необходимо знание вопросов, освещенных в письменных заданиях предыдущего этапа. Иногда на данном этапе используется рецензирование индивидуальных заданий с определенными ошибками, допущенными на предыдущем этапе студентами других групп.

Задания творческого характера выполняются после обсуждения темы занятия, решения задач, овладения определенными умениями и навыками. Эти задания получают студенты, которые справились с заданиями предыдущих уровней.

Реализация технологии происходит в рамках как лекционных, так и практических занятий. На лекциях с помощью различных образовательных технологий создаются условия для приобретения новых знаний, расширения кругозора студентов. На практических занятиях совершенствуются основы работы в группе, предлагаются ситуации для раскрытия профессионально-педагогических способностей и мышления будущих учителей, их развитие, а при необходимости – коррекция. Студенту предоставляется возможность исследования, самоанализа собственной позиции на основе сопоставления с предложенными педагогическими позициями. Происходит совершенствование собственного профессионального уровня путем использования различных методов обучения (активных, интерактивных), через активное участие в практических занятиях, благодаря чему систематизируются

представления о собственных знаниях, опыте, стиле взаимодействия. По итогам участия в практических занятиях у студента образуется необходимый пакет материалов – различных самостоятельных работ.

Система организации и управления СРС с каждой конкретной типологической группой отличается содержанием начального и конечного этапов СРС, степенью трудности учебных заданий, направленной помощью преподавателя, видом управления, дидактическим материалом. Целенаправленное и систематическое управление способствует эффективности СРС, создает условия для совершенствования и развития у обучаемых навыков и умений самостоятельной работы.

В процессе реализации данной методики используются следующие технологии обучения: технологии, которые способствуют развитию субъектности студента в процессе учения, формированию самостоятельности, ставят обучающего в условия принятия ответственных решений, высказывания собственной позиции, личных оценочных суждений; проблемно-исследовательские технологии, максимально развивающие творческие способности студентов, способствующие формированию поисковой активности, развитию дивергентного мышления, создающие условия для самореализации личности; технологии, направленные на формирование способности к сотрудничеству, кооперации (Кашлев, 2002).

4. Стадия системной рефлексии. Здесь идет речь о полифункциональной системной рефлексии, представленной различными направлениями: рефлексия студентами собственного учебного опыта, своей деятельности, общения и совместной деятельности, деятельности педагога и, с другой стороны, рефлексия преподавателем своей деятельности и деятельности студентов (Кашлев, 2002). Следует отметить, что системная рефлексия предполагает использование разнообразных педагогических техник: «Незаконченное предложение», «Градусник», «Рефлексивная мишень» и т. д. Большую роль в организации системной рефлексии играет «Портфель студента», в котором предполагается соответствующий рефлексивный раздел.

Выводы

1. Технология проектирования дидактических материалов в процессе управления самостоятельной работой студентов представляет собой последовательность четырех стадий и предполагает следующие направления деятельности преподавателя: 1) *диагностика индивидуально-типологических особенностей обучающихся*, что обеспечивает условия для реализации возможностей каждого студента как субъекта учебного процесса; 2) *разработка типологии студентов*, что способствует самостоятельному, осознанному выбору каждым студентом своего уровня сложности учебных заданий, направлений самообразования и самосовершен-

ствования, формированию ценностного отношения студентов к самостоятельной работе, к саморазвитию. 3) *соотнесение содержания и видов самостоятельной работы студентов с индивидуально-типологическими особенностями*, что предполагает сбалансированность в структуре СРС заданий репродуктивного, реконструктивно-вариативного, эвристического и творческого характера; 4) реализация поэтапной *методики управления самостоятельной работой студентов на основе выделенных типов личности*, что способствует определению оптимальной структуры управления СРС по отношению к каждой типологической группе; 5) *организация рефлексивной деятельности*, которая побуждает собственно активность и самостоятельность обучаемых, способствует их сотрудничеству, становлению самоуправляемой самостоятельной работы и тем самым обеспечивает субъектную позицию студента в образовательном пространстве вуза.

2. Представленная технология проектирования дидактических материалов носит стохастический характер, поэтому в ходе ее реализации необходима профессиональная гибкость педагога, умение адаптировать технологию с учетом особенностей учебного предмета, темы, индивидуально-типологических особенностей студентов. Все это позволяет создать условия для адекватной профессиональной социализации, обеспечивает успешность карьеры, помогает выстроить и реализовать индивидуализированный стратегический план-прогноз карьерных возможностей будущего специалиста.

Литература

- Белкин, А. С. (2000). *Основы возрастной педагогики*. Москва: Издательский центр «Академия».
- Белокоз, Е. И. (2012). *Индивидуально-типологический подход как средство управления самостоятельной работой студентов: монография*. Гродно: ГрГУ.
- Беляева, А. (2003). Управление самостоятельной работой студентов. *Высшее образование в России*, 6, 105–109.
- Беляева, О. А. (2006). Личностно ориентированный подход в профессиональном обучении. *Адукацыя і выхаванне*, 2, 49–52.
- Беспалько, В. П., Татур, Ю. Г. (1989). *Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов*. Москва: Высшая школа.
- Бондаренко, С. Н., Щербаков, Ю. А. (1994). Организуемая самостоятельная работа как способ повышения качества подготовки специалистов [Проблемы организации самостоятельной работы студентов условиях многоуровневой структуры высшего образования]. Волгоград: Волгоградский гос. техн. ун-т, 12.
- Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры*. (1998). Retrieved December 12, 2014 from: http://www.e-joe.ru/sod/99/4_99/st180.html.

- Галицких, Е. (2004). Организация самостоятельной работы студентов. *Высшее образование в России*, 6, 160–163.
- Гарунов, М. Г., Пидкасистый, П. И. (1978). *Самостоятельная работа студентов*. Москва: Знание.
- Гелашвили, Н. И. (1988). *Педагогические основы управления СРС в процессе обучения*. Тбилисси: Ганатбелла.
- Деркач, Л. С. (1989). *Система организации СРС на основе диагностики типа учебной деятельности*. Doctoral dissertation, Leningrad State University.
- Догонова, В. В. (1994). *Самообразование в системе профессиональной подготовки будущего учителя*. Doctoral dissertation, Belarussian State Pedagogical University, 1989.
- Зимняя, И. А. (1997). *Педагогическая психология*. Ростов на Дону: Феникс.
- Казимирская, И. И. (2005). Самостоятельная работа студентов как средство развития саморегуляции и самоорганизации их учебно-исследовательской деятельности. *ТехноОбраз'2005: Технологии непрерывного образования и творческого саморазвития личности: Обеспечение качества подготовки специалистов в высшей школе*. Гродно: ГрГУ, 262–266.
- Кашлев, С. С. (2002). *Современные технологии педагогического процесса*. Минск: Вышэйшая школа.
- Клаус, Г. (1987). *Введение в дифференциальную психологию учения*. Москва: Педагогика.
- Ковалевский, В. Ф. (1987). СРС как условие формирования потребности в самообразовании. *Методы организации СРС*. Краснодар, 19–20.
- Кондрашова, Л. В. (2000). *Процесс обучения в высшей школе*. Кривой Рог.
- Кралевиц, И. Н. (2000). *Самостоятельная учебная деятельность студента-заочника: сущность и вопросы организации*. Мозырь.
- Мазак, Э., Холы, К. (1988) Система управления СРС и ее использование в педагогической практике. *Современная высшая школа*, 2, 105–115.
- Павлова, Л. П. (2000). *Профессиональные деловые игры*. Могилев.
- Гарунов, М. Г. (1980). Практические занятия: поиск путей к творчеству. *Вестник высшей школы*, 10, 18–22.
- Сенновский, И. Б. (2003). Управленческая деятельность учителя. *Школьные технологии*, 3, 68–75.
- Сергеев, С. С. (1999). Особенности организации самостоятельной работы студентов. *Вышэйшая школа*, 1, 58–66.
- Смирнов, С. Д. (1995). Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Аспект пресс.
- Строкова, Т. (2006). Индивидуальные стратегии обучения: проектирование и реализация. *Директор школы*, 1, 42–47.
- Шамова, Т. И., Давыденко, Т. М. *Управление образовательным процессом в адаптивной школе*. М.: Центр «Педагогический поиск».
- Шатуновский, В., Шатуновская, В., Лебович, З. (1990). СРС – средство самообучения. *Вестник высшей школы*, 3, 39.

The Technology of Didactic Materials Designing in the Process of Managing of Students Independent Work in Reliance on their Individual-typological Peculiarities

Elena Belokoz

Yanka Kupala State University of Grodno, Faculty of Pedagogy, Department of Pedagogy and Social work, Zacharova St. 32, 230023 Hrodna, Belarus, belokoz_2002@tut.by

Summary

Contemporary society need specialists who can independently refill their knowledge, be mobile and open to innovations. That is why there is a need to strategically put to the first place such process of teaching in the higher educational institutions in which management of independent students work would promote development of socially-valuable specialist, provide development of his individuality. In order to solve presented tasks, we offer the technology of projecting didactic materials in the process of managing independent work. That work suggests diagnosis of individual-typological features of students and development of students typology; correlation of contents and structure of individual work with individual-typological features of students, balance of tasks of different complexity level. In the core of the technology is projecting and realization of phased technique of managing independent students work based on identified individual types.

Research goal – to theoretically justify technology of projecting didactic materials in the process of managing independent work that is based on the individual-typological features of the students

Research methods: theoretic-methodological analysis of the scientific psychological-pedagogical literature on the research problem, analysis of the results of analysis individual-typological features of the student, modeling.

Keywords: *projecting, independent students work, management, individual-typological features, typological groups, didactic material.*

Įteikta / Received 2015-01-15
Priimta / Accepted 2015-08-17