



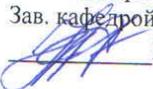
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Педагогические средства управления самостоятельной работой
обучающихся в образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
76,89% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«19» января 2022 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-187-2-1Кст
Лыжина Татьяна Федоровна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Савченков Алексей Викторович 

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации	11
1.1 Понятие самостоятельной работы в теоретической и методической литературе, ее сущность, классификация и виды	11
1.2. Педагогические средства организации самостоятельной работы обучающихся профессиональных образовательных организациях	23
1.3. Теоретическое обоснование модели и педагогических условий управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации	30
Выводы по первой главе.....	40
Глава 2. Экспериментальная работа по управлению самостоятельной работой обучающихся профессиональных образовательных организациях	42
2.1. Цели, задачи и этапы экспериментальной работы по выявлению умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций	42
2.2. Реализация модели и педагогических условий управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации	62
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы	70
2.4. Разработка методических рекомендаций для педагогов с целью улучшения умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций	75
Вывод по второй главе.....	89
Заключение.....	94
Библиографический список.....	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. В условиях перехода к интенсивному развитию экономики решаются важные проблемы общества, образа жизни людей, в которых требуются не только фундаментально образованные кадры, но и специалисты, способные постоянно совершенствовать свое мастерство, повышать образовательный уровень и творчески применять знания на практике. Сказанное определяет особое внимание к формированию у профессиональных кадров умения самостоятельной работы. В рамках выделенного контекста Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) среднего профессионального образования (СПО), фиксируя компетентностную парадигму образования, ставят перед образовательными учреждениями задачу обеспечения эффективной самостоятельной работы обучающихся в сочетании с совершенствованием управления ею со стороны преподавателей. Решение поставленной задачи требует разработки педагогических условий, которые создают возможность успешной реализации интересов и способностей студентов.

Рассматривая самостоятельную работу студентов СПО как составляющую результата профессионального образования, выделим, что согласно ФГОС СПО самостоятельная работа нашла отражение в следующих видах компетенций: ОК 2 – «Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество», ОК 4 – «Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития», ОК 8 – «Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием».

Руководителями образовательных учреждений не в полной мере осознана необходимость в обеспечении доступа каждого студента к

библиотечным фондам и базе данных, по содержанию соответствующим полному перечню дисциплин основной образовательной программы, необходимость наличия методических пособий и рекомендаций по всем дисциплинам и по всем видам занятий - практикумам, курсовому и дипломному проектированию, а также наглядных пособий, мультимедийных, аудио, видеоматериалов. В связи с указанными обстоятельствами особое значение приобретает совершенствование организации самостоятельной работы. Постановке и решению данной проблемы способствуют имеющиеся сегодня научные предпосылки.

Современный специалист должен владеть современными информационными технологиями, обладать коммуникативными способами, уметь трансформировать приобретенные знания в инновационные технологии и работать в команде, обладать навыками самостоятельного получения знаний и повышения квалификации. В связи с этим, усвоение студентами, в том числе и педагогических колледжей, определенной системы знаний и профессиональных умений является недостаточным, появляется потребность осуществить поворот к обучению, учитывающему индивидуально-психологические возможности каждого обучающегося. Реализация этой цели предполагает, что в современном педагогическом колледже учебный процесс должен приобретать характер самостоятельного труда студентов, вне самостоятельной работы нельзя подготовить активную личность, специалиста, необходимого современному обществу и производству.

Современные исследования проблемы организации самостоятельной работы и ее эффективности дополняют имеющиеся в классической педагогике результаты, суть которых заключается в следующем: изучены виды и формы самостоятельной работы студентов (М.Г. Гарунов, А.В. Меренков и другие); освещены сущность самостоятельной работы, ее признаки и задачи (П.И. Пидкасистый, А.С. Лында, Р.Б. Срода и другие) [29];

исследованы вопросы организации самостоятельной работы (А.А. Вербицкий, В. Граф, Р.А. Низамов и другие).

При этом анализ научно-методической литературы, в частности, диссертационных исследований (Н.В. Кривенко, Я.И. Мельниченко, А.В. Слепухина и др.) показал, что основное внимание в исследованиях обращено к проблемам организации самостоятельной работы в общеобразовательных учреждениях и высших учебных заведениях и гораздо меньше – в учреждениях среднего профессионального образования.

Научные публикации свидетельствуют о том, что вопрос организации самостоятельной работы достаточно активно обсуждается, педагоги делятся опытом использования разных форм, методов и приемов организации самостоятельной работы студентов. Однако, при всем множестве направлений исследований данная проблема, на наш взгляд, остается в недостаточной степени разработанной.

Актуальность проблемы исследования обусловлена следующими **противоречиями**:

– на **социально-педагогическом уровне**: между потребностью современного общества в квалифицированных специалистах, способных к самостоятельной деятельности в течение жизни, и недостаточной научно-методической обеспеченностью процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций;

– на **научно-теоретическом уровне**: между теоретической интерпретацией проблемы развития умений самостоятельной работы у обучающихся и реальным уровнем изученности возможностей для формирования данных умений;

– на **практико-теоретическом уровне**: между потребностью на практике развить умения самостоятельной работы у обучающихся и недостаточной разработанностью данной проблемы.

Совокупность отмеченных противоречий позволяет определить **проблему** данного исследования: как выявить педагогические средства

управления самостоятельной работой обучающихся профессиональных образовательных организациях?

Актуальность данной проблемы, ее недостаточная разработанность в научной литературе обусловили выбор **темы исследования: «Педагогические средства управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации».**

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать модель и педагогические условия управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации.

Объект исследования – самостоятельная работа обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

Предмет исследования – управление самостоятельной работой обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие и виды самостоятельной работы обучающихся и изучить особенности ее организации в профессиональных образовательных организациях.

2. Проанализировать педагогические средства управления самостоятельной работой обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

3. Разработать модель и выявить педагогические условия управления самостоятельной работой обучающихся в профессиональной образовательной организации.

4. Экспериментальным путем проверить эффективность разработанной модели и педагогических условий ее реализации.

Гипотеза исследования базируется на представлении о том, что управление самостоятельной работой обучающихся в профессиональных образовательных организациях будет проходить успешно, если:

– будет разработана модель управление самостоятельной работой обучающихся в профессиональных образовательных организациях,

представленная в виде целостной совокупности взаимосвязанных и согласованных структурных компонентов: целевого, содержательного, результативного;

– в основу развития умений самостоятельной работы обучающихся профессиональных образовательных организациях положены принципы междисциплинарности, деятельностного характера обучения, проблемности;

– будут определены, научно обоснованы и реализованы при управлении самостоятельной работой обучающихся педагогические условия функционирования разработанной модели.

Положения, выносимые на защиту:

1. Организация самостоятельной работы как системы самостоятельной деятельности в компетентностной парадигме профессионального образования основывается на дидактических принципах индивидуализации и корпоративности, а так же принципах структурной вложенности, системности и доступности.

2. Модель управление самостоятельной работой обучающихся в профессиональных образовательных организациях, спроектированная на основе принципов взаимодействия, деятельностного характера обучения, проблемности и отражающая взаимосвязь ее структурных компонентов: целевого, содержательного, организационного и критериально-уровневого.

3. Комплекс педагогических условий развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций включает в себя: обучение на основе принципа межпредметной интеграции; приобретение обучающимися опыта самостоятельной работы; педагогическое сопровождение процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся.

Этапы исследования:

На первом этапе был определен план управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации; подбор средств и

методов, а также разработана модель управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации.

Второй этап характеризовался апробацией разработанной модели управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации, а также реализацией трех предложенных педагогических условий, необходимых для функционирования данной модели; выбором студентов принимающих участие в экспериментальной работе; проведением констатирующего эксперимента, включающего в себя диагностический комплекс; анализом полученных результатов по завершению констатирующего эксперимента.

Третий этап – проведение формирующего эксперимента; анализ результатов; сравнение результатов сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся на контрольном и итоговом этапе эксперимента; анализ полученных результатов; составление выводов об эффективности апробации разработанной модели и реализации педагогических условия функционирования этой модели на итоговом этапе.

Методы исследования:

1. теоретические методы: изучение и анализ научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; анализ ФГОС СПО, учебных программы, учебных пособий и методических материалов по математике, педагогическое проектирование и моделирование;

2. экспериментальные методы: наблюдение за деятельностью преподавателей и обучающихся в процессе использования на занятии облачных сред; беседы и анкетирование; методы педагогических измерений и диагностики, адекватные задачам исследования (тестирование, поэлементный анализ), метод экспертных оценок, методы статистической обработки результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что была обозначена структура; проведен анализ проблемы управления

самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации и ее современное состояние в теории и практике педагогики.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его выводы служат созданию предпосылок для обеспечения качества подготовки конкурентоспособных выпускников профессиональных образовательных организаций. Также практическая значимость исследования определяется:

- разработкой модели управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации;
- определением и подтверждением эффективности педагогических условий функционирования разработанной модели.

Методология исследования: Интерес исследователей к проблеме организации самостоятельной работы и ее эффективности не угасает: изучены виды и формы самостоятельной работы студентов (К.К. Гомоюнов, П.И. Пидкасистый, Л.Г. Семушина, И.Э. Унт и другие); методы самостоятельной работы студентов (И. П. Ковалевский, Л. Ф. Пшеничная, Г. А. Розман и другие); освещены сущность самостоятельной работы, ее задачи, признаки (Н.Г. Дайри, Б.П. Есипов, А.С. Лында, В.Я. Ляудис, Р.Б. Срода и другие); роль и функции преподавателя в управлении самостоятельной работой обучающихся (В.С. Аванесов, Ю.К. Бабанский, В.В. Гузеев, А.М. Новиков, Т.Ф. Талызина и другие); исследованы вопросы организации самостоятельной работы (А.А. Вербицкий, М.Г. Гарунов, В. Граф, Р.А. Низамов и другие).

Кроме того, анализ научной, методической литературы, диссертационных исследований (И.В. Власова, С.А. Дочкин, Е.В. Захарова, Л.И. Капустина, А.В. Козлова, Н.В. Кривенко, Я.И. Мельниченко, Н.Е. Турбина и другие) показал, что основное внимание в исследованиях обращено к проблемам организации самостоятельной работы в общеобразовательных учреждениях и высших учебных заведениях и гораздо меньше в учреждениях среднего профессионального образования.

При этом в исследованиях рассматриваются вопросы развития творческих способностей, организации самостоятельной работы студентов средствами информационных технологий, организации самостоятельной познавательной деятельности студентов. Такая разрозненность проведенных исследований, их узкая направленность на изучение отдельных аспектов организации самостоятельной работы студентов не позволяет представить целостную картину данной проблемы в профессиональных образовательных организациях.

База исследования – КГКП "Профессионально-технический колледж им. К. Доненбаевой" с. Боровское Мендыкаринский район. В исследовании принимали участие 32 студента в возрасте 15-16 лет.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Понятие самостоятельной работы в теоретической и методической литературе, ее сущность, классификация и виды

Исследования по самостоятельной работе студентов всегда занимали в отечественной педагогической теории и практике важное место.

Самостоятельная работа студентов является одной из важнейших составляющих учебного процесса, в ходе которого происходит формирование знаний, умений и навыков в учебно-научной, профессиональной деятельности, формирование профессионально значимых качеств студента (способность принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблемы, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д.) [15].

Исследователи проблемы самостоятельной работы студентов по-разному подходят к статусу этого понятия. Названную работу определяют, как метод обучения (Ю.К. Бабанский, В.Г. Осмоловский), средство обучения (П.И. Пидкасистый), форму организации самостоятельной деятельности (Т.И. Шамова), как особую систему условий обучения, организуемую преподавателем и являющуюся аспектом его деятельности; как познавательную деятельность, выполняемую студентами самостоятельно под тактичным руководством преподавателя (М.И. Пискунов).

Самостоятельная работа студентов – это процесс активного, целенаправленного приобретения студентом новых знаний, умений без непосредственного участия преподавателя, характеризующийся предметной направленностью, эффективным контролем и оценкой результатов деятельности обучающегося [2].

Самостоятельная работа – это сложное дидактическое образование, отражающее особенности взаимосвязанной деятельности преподавателя и

студента [2]. По отношению к преподавателю данная работа – это и метод обучения, и средство обучения, форма взаимосвязанной деятельности, а по отношению к студенту – метод учения, способ познавательной деятельности, форма учебно-познавательной деятельности и собственно учебно-познавательная деятельность [40].

Функции самостоятельной работы:

- информационно-обучающая;
- развивающая;
- ориентирующая;
- стимулирующая;
- воспитывающая.

Цели самостоятельной работы:

- систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубление и расширение теоретических знаний;
- формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развитие познавательных способностей, активности студентов, творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;
- формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
- развитие исследовательских умений [10].

Самостоятельная работа является формой организации учебно-познавательной деятельности, средством активизации процесса обучения, видом познавательной деятельности обучаемых, системой педагогических условий, обеспечивающих управление познавательной деятельностью.

Признаки самостоятельной работы:

- наличие конкретной цели и задания;
- четкая форма выраженности результата работы;

- определение формы контроля работы;
- определение критериев оценивания результатов работы;
- обязательность выполнения работы каждым обучающимся.

Виды самостоятельной работы в учебном процессе среднего специального учебного заведения:

- аудиторная;
- внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа – вид самостоятельной работы, выполняемой студентом по заданию преподавателя, под непосредственным его руководством.

Внеаудиторная самостоятельная работа – вид самостоятельной работы, выполняемой студентом по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия [33].

Образовательная организация самостоятельно планирует формы, объем внеаудиторной самостоятельной работы по каждому циклу дисциплин и по каждой дисциплине, исходя из объемов максимальной учебной нагрузки и обязательной учебной нагрузки.

Формы организации внеаудиторной самостоятельной работы и объем времени, отводимые на ее выполнение, находят отражение:

- в рабочем учебном плане по каждой специальности;
- в рабочих программах учебных дисциплин;
- в программах профессиональных модулей [75].

Формы самостоятельной внеаудиторной работы, предлагаемые задания должны иметь дифференцированный характер, учитывать специфику изучаемой дисциплины, индивидуальные особенности студентов, специальность.

Чтобы развить положительное отношение студентов к самостоятельной работе, следует на каждом ее этапе разъяснять цели, задачи ее проведения, контролировать их понимание студентами, знакомить их с алгоритмами, требованиями, предъявляемыми к выполнению определенных видов заданий,

проводить индивидуальную работу, направленную на формирование у студентов навыков по самоорганизации познавательной деятельности.

В практике возможны два основных направления построения учебного процесса на основе самостоятельной работы студентов. Первый – это увеличение роли самостоятельной работы в процессе аудиторных занятий. Второй – повышение активности студентов по всем направлениям самостоятельной работы во внеаудиторное время. Реализация этих путей требует от преподавателей разработки методик и форм организации аудиторных занятий, способных обеспечить высокий уровень самостоятельности студентов и улучшение качества подготовки [76].

Многообразие подходов исследователей к определению самостоятельной работы объясняется не только многоаспектностью этого понятия, но и возрастающей ролью такого вида работы в обучении.

В дидактической литературе выявлены основные причины возрастающего значения самостоятельной работы студентов [40]:

- быстрый рост научной информации;
- обеспечение наиболее высокого уровня усвоения учебной информации;
- формирование и развитие качеств личности студента: самостоятельность, активность, убежденность и др.

Различные подходы к определению понятия самостоятельной работы студентов способствовали появлению различных классификаций самостоятельной работы.

В классификации самостоятельных работ студентов единого подхода не сложилось. В основу классификации самостоятельной работы были положены: вид дисциплины (Е.Я. Голд), источник знания и методы обучения (В.П. Стрезикозин), звенья учебного процесса (Б.П.Есипов), элементы деятельности студента (П.И. Пидкасистый). П.И. Пидкасистый на основе качественного анализа структуры деятельности студента выделил следующие типы самостоятельных работ студентов [46]:

Репродуктивный – воспроизводящие работы по образцу, при выполнении которых деятельность студентов направлена на то, чтобы внимательно прослушать, запомнить и воспроизвести определенную информацию. Это – решение типовых задач, примеров, выполнения упражнений по образцу или алгоритму.

Реконструктивный – самостоятельные работы на преобразование, реконструкцию, обобщение, установление внутрипредметных и межпредметных связей.

Эвристический – самостоятельные работы на разрешение проблемной ситуации, которую создает, организует преподаватель по ходу урока.

Творческий – исследовательские самостоятельные работы, в ходе которых студенты обучаются раскрывать новые стороны явлений, объектов.

Один и тот же вид работы может быть рассмотрен с точки зрения ее дидактического назначения используемого источника знаний и способов деятельности, уровня самостоятельности студентов, следовательно, классификации видов самостоятельной работы отражают разные ее стороны и не противоречат одна другой [10].

Под обеспечением самостоятельной работы студентов понимают создание необходимых и достаточных условий обучения, гарантирующих удовлетворения потребностей студентов в информационных источниках и предписаниях [33].

То есть для достижения поставленной цели необходима разработка соответствующей системы нормативных, методических и дидактических материалов как условия успешного проектирования учебного процесса, а также перечень самих средств сопровождения данного процесса, соответствующего комплексного учебно-методического обеспечения для организации самостоятельной работы студентов.

Как показывает анализ литературы и эмпирические исследования, самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, система отслеживания результатов являются одним из наиболее

слабых мест в практике профессионального образования и одной из наименее исследованных проблем педагогической теории, особенно применительно к современной образовательной ситуации (диверсификация средне специального образования, введение образовательных стандартов, фиксирующих в качестве результатов образования новые категории – компетенции, внедрение системы педагогического мониторинга и т. д.).

В указанных условиях, решая проблему исследования, необходимо в первую очередь достаточно четко определить, что же такое самостоятельная работа студентов.

В самом общем случае педагогическая теория трактует самостоятельную работу как деятельность, связанную с воспитанием мышления будущего профессионала. В указанном контексте любой вид занятий, создающий условия для зарождения самостоятельной мысли, познавательной активности студента связан с самостоятельной работой.

В имеющейся на сегодня педагогической литературе существуют разные точки зрения по отношению к определению самостоятельной работы. Так, В.И. Загвязинский рассматривает самостоятельную работу как деятельность студентов по усвоению знаний и умений, которая протекает без непосредственного руководства преподавателя, хотя и направляется им [16].

И.А. Зимняя отмечает деятельностный характер самостоятельной работы. В деятельностном определении самостоятельная работа рассматривается ею как организуемая самим обучаемым в силу его внутренних познавательных мотивов, в наиболее удобное, рациональное с его точки зрения время, контролируемая им самим в процессе и по результату деятельность на основе опосредованного, системного управления ею со стороны учителя (обучающей программы, дисплейной техники) [7].

Под самостоятельной работой Н.В. Соловова [62] понимает совокупность всей самостоятельной деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне её, в контакте с преподавателем и в его отсутствии.

В более узком (конкретизированном) смысле самостоятельная работа это:

1) индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства учителя [53];

2) работа по заданиям педагога (или по заданиям, помещенным в учебных пособиях, обучающих программах) без непосредственного участия педагога [12];

При этом исследователи указывают, что характер заданий и уровень активности, требуемой для их исполнения, могут быть различными – от репродуктивных работ до творческих, от полусамостоятельных до полностью самостоятельных [48]. Характер и уровень самостоятельной работы зависит не только от материала, но и индивидуальности студента (психолого-педагогических особенностей, включающих уровень актуальной обученности, мотивацию, уровень потенциальной обучаемости и др.).

Продолжая выделение сущности и определение понятия «самостоятельная работа», особо отметим взаимосвязь исследуемого понятия и понятия «самостоятельная деятельность».

Анализ и сопоставление приведенных толкований, а также опора на результаты [29] позволяют рассматривать самостоятельную работу как сложный объект, состоящий из элементов – самостоятельных деятельностей, которые, в свою очередь состоят из действий, и принять следующее определение самостоятельной работы: самостоятельная работа – это система самостоятельных деятельностей, направленная на достижение определенной цели. При этом под *умением самостоятельной работы в процессе обучения будем понимать умение выполнять (воспроизводить) построение системы самостоятельной деятельности и осуществлять действия, входящие в эту деятельность, для надежного достижения поставленной образовательной цели.*

По мнению А.В. Меренкова, С.В. Куньщикова и др. [51], выбор формы организации самостоятельной работы студентов (индивидуальная или

групповая) определяется содержанием учебной дисциплины и формой организации обучения (лекция, семинар, практическое занятие, контрольное занятие и др.).

Границы между этими видами работ достаточно размыты, а сами виды самостоятельной работы пересекаются. В идеале эта работа должна быть организована таким образом, чтобы каждый студент был охвачен всеми вышеперечисленными видами самостоятельной работы, как в аудитории, так и вне ее, а результатом его деятельности было бы не просто расширение знаний по основным разделам учебных дисциплин, а расширение совокупности самостоятельной деятельности и развитие действий, составляющих самостоятельную деятельность.

Дополняя сказанное отметим что, рассматривая вопросы самостоятельной работы студентов, исследователи обычно имеют в виду в основном внеаудиторную работу.

Хотя в образовательных стандартах на внеаудиторную работу отводится половина учебного времени студента, этот норматив во многих случаях не выдерживается. Количество и объем заданий на самостоятельную работу, и число контрольных мероприятий по дисциплине определяется преподавателем или кафедрой во многих случаях исходя из принципа "Чем больше, тем лучше".

Согласно новой образовательной парадигме независимо от специализации и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов. Кроме того, задачей кафедр является разработка дифференцированных критериев самостоятельности в зависимости от специальности и вида деятельности.

Не всегда делается даже экспертная, то есть обоснованная личным опытом преподавателей, оценка сложности задания и времени, требуемого на его подготовку. Не всегда согласованы по времени сроки представления домашних заданий по различным дисциплинам, что приводит к неравномерности распределения самостоятельной работы по времени. Многие учебные задания не настроены на активную работу студентов, их выполнение зачастую может быть осуществлено на уровне ряда формальных действий, без творческого подхода и даже без понимания выполняемых операций.

Особенностью самостоятельной работы студентов в среднем профессиональном образовании является то, что она возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Рассмотрим внутренние факторы, способствующие активизации самостоятельной работы, по мнению Н.Е. Седовой [58]:

1) Полезность выполняемой работы. Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в методическом пособии, в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает. При этом важно психологически настроить студента, показать ему, как необходима выполняемая работа.

2) Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно-конструкторской или методической работе, проводимой на той или иной кафедре.

Важным мотивационным фактором является интенсивная педагогика. Она предполагает введение в учебный процесс активных методов, прежде всего игрового тренинга, в основе которого лежат инновационные и организационно-деятельностные игры. В таких играх происходит переход от

односторонних частных знаний к многосторонним знаниям об объекте, его моделирование с выделением ведущих противоречий, а не просто приобретение навыка принятия решения. Первым шагом в таком подходе являются деловые или ситуационные формы занятий, в том числе с использованием ПК.

3) Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и так далее.

4) Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры). Эти факторы при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента.

5) Поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу. Например, за работу, сданную раньше срока, можно проставлять повышенную отметку (оценку), а в противном случае ее снижать.

6) Индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне её, постоянное их обновление.

7) Мотивационным фактором в интенсивной учебной работе и, в первую очередь, самостоятельной является личность преподавателя. Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, как творческая личность. Преподаватель может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего внутреннего роста.

Как отмечает Г.А. Зборовский самостоятельная работа является важным средством развития у студентов познавательных способностей. Профессиональное образование в обязательном порядке предусматривает самообразование как готовность человека освоить и «присвоить» мир профессии, сделать его своим индивидуальным достоянием [18].

К тому же важнейшим направлением в организации самостоятельной работы студентов является сочетание их творческой самостоятельной деятельности с коллективной. Самостоятельная деятельность формируется способностями выстраивать ее логику. Четкая логика изложения, строгие классификации, способы рационального поиска нужных источников, формулирование корректных выводов и прочее – это то, по мнению Н.М. Трофимовой, что направляет движение мысли и укрепляет ее. Аналитическое начало возникает в деятельности студента именно из-за наличия в ней этих факторов. Оригинальность принимаемых решений, динамизм мысли, ее широта имеют в своей основе именно их [68].

В последнее время главное в стратегической линии организации самостоятельной работы студентов в СУЗе заключается не в оптимизации ее отдельных видов, а в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности.

Простейший путь – уменьшение числа аудиторных занятий в пользу самостоятельной работы – не решает проблемы повышения или даже сохранения на прежнем уровне качества образования, ибо снижение объемов аудиторной работе совсем не обязательно сопровождается реальным увеличением самостоятельной работы, которая может быть реализована в пассивном варианте.

Поэтому, по мнению А.А. Вербицкого [6], выходом из сложившейся ситуации видится специальная подготовка студентов колледжа, включающая практические занятия. Потенциал формирования навыков самостоятельной работы здесь весьма значителен. Опыт показывает, что профессиональная направленность должна быть таковой, чтобы профессиональные потребности стали источником самостоятельной активности студентов. И если вначале эта деятельность осуществляется непосредственно под руководством преподавателя, то в дальнейшем она должна стать в значительной мере самостоятельной.

Одной из наиболее применяемых видов работ по степени самостоятельности является самостоятельная работа по образцу: в ходе ее выполнения познавательная деятельность обучающихся направлена на овладение способами работы (самостоятельными действиями), основными умениями (действиями) для последующего применения на практике, самостоятельного применения в других аналогичных ситуациях. В классической дидактике (докомпьютерной, не ориентированной на реализацию компетентностного подхода) цель самостоятельной работы по образцу состояла в развитии памяти обучающихся, привитии практических навыков использования и применения уже имеющихся в памяти средств, формул при решении примеров и задач самостоятельная работа по образцу должна формировать умение самостоятельной работы. При этом все виды самостоятельной работы должны быть взаимосвязаны и взаимообусловлены, а ведущее место при формировании умения самостоятельной работы занимает учебная самостоятельная деятельность.

1.2. Педагогические средства организации самостоятельной работы обучающихся профессиональных образовательных организациях

Самостоятельная работа обучающихся является одной из важнейших составляющих любого учебного процесса, в ходе которого происходит формирование знаний, умений и навыков в учебно-научной, профессиональной деятельности, формирование профессионально значимых качеств будущего специалиста (способность принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблемы, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д.).

Специфика самостоятельной работы обучающегося как формы обучения заключается в том, что ее основу составляет работа обучающихся над определенным учебным заданием в специально предоставленное для этого время (на уроке и во внеурочное время); обучающийся сам выбирает способы выполнения задания, непосредственное фактическое участие преподавателя в руководстве самостоятельной работой отсутствует, но есть опосредованное управление преподавателем самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся (на основе инструктажа, консультаций, рекомендаций); обучающиеся сознательно стремятся достигнуть поставленные в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих действий [56].

Самостоятельная работа обладает огромным образовательным потенциалом, поскольку в ее ходе происходит систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений; углубление и расширение теоретических знаний; формирование умения работать с различными видами информации, умения использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу; развиваются познавательные способности и активность обучающихся; формируются такие качества личности, как ответственность и организованность, самостоятельность мышления, способности к

саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации; воспитывается самостоятельность как личностное качество будущего рабочего и специалиста [8].

Знание видов классификации самостоятельной работы позволяют преподавателю более эффективно сконструировать или подобрать задания для самостоятельной работы в соответствии с решаемыми образовательными задачами.

Выделяют два вида самостоятельной работы студентов:

- аудиторная;
- внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию.

Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется студентом по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия.

Видами заданий для внеаудиторной самостоятельной работы могут быть:

- для овладения знаниями: чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста;
- графическое изображение структуры текста;
- конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами;
- учебно - исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники из Интернета и др.;
- для закрепления и систематизации знаний:
- работа с конспектом лекции (обработка текста);
- повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей);
- составление плана и тезисов ответа;

– составление таблиц для систематизации учебного материала;
изучение нормативных материалов;

– ответы на контрольные вопросы; аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование, контент - анализ ид.);

– подготовка сообщений к выступлению на семинаре, конференции;
подготовка рефератов, докладов; составление библиографии, тематических кроссвордов; тестирование и др.;

– для формирования умений: решение задач и упражнений по образцу;
решение вариативных задач и упражнений; выполнение чертежей, схем;
выполнение расчетно - графических работ;

– решение ситуационных производственных (профессиональных) задач; подготовка к деловым играм;

– проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности;

– подготовка курсовых и дипломных работ (проектов);
экспериментально - конструкторская работа;

– опытно-экспериментальная работа; упражнения на тренажере;
упражнения спортивно

– оздоровительного характера; рефлексивный анализ профессиональных умений с использованием аудио- и видеотехники и др.

Виды заданий для внеаудиторной самостоятельной работы, их содержание и характер могут иметь вариативный и дифференцированный характер, учитывать специфику специальности, изучаемой дисциплины, индивидуальные особенности студента.

При предъявлении видов заданий на внеаудиторную самостоятельную работу рекомендуется использовать дифференцированный подход к студентам.

Перед выполнением студентами внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания, который включает цель задания, его содержание, сроки выполнения,

ориентировочный объем работы, основные требования к результатам работы, критерии оценки. В процессе инструктажа преподаватель предупреждает студентов о возможных типичных ошибках, встречающихся при выполнении задания.

Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины.

Во время выполнения студентами внеаудиторной самостоятельной работы и при необходимости преподаватель может проводить консультации за счет общего бюджета времени, отведенного на консультации [51].

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную самостоятельную работу студентов по дисциплине, может проходить в письменной, устной или смешанной форме, с представлением изделия или продукта творческой деятельности студента.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов могут быть использованы семинарские занятия, коллоквиумы, зачеты, тестирование, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и др. [53, с 12].

Критериями оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы студента являются:

- уровень освоения студентом учебного материала умение студента использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- сформированность общеучебных умений;
- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями.

Анализ литературы [44; 49; 57] позволяет выделить основные принципы, на которых строится организация самостоятельной работы:

1) принцип индивидуализации обучения, проявляющийся в учете преподавателем индивидуальных психологических особенностей студента при осуществлении педагогического обеспечения самостоятельной работы;

2) принцип идентификации, обосновывающий необходимость контроля самостоятельной работы студента, который актуален при использовании технических средств (видео-конференц-связь), в первую очередь в условиях дистанционного обучения;

3) принцип регламентации обучения, отражающий необходимость выбора стратегии обучения и планирования организации самостоятельной работы студента (включающий методические разработки по самостоятельной работе студентов);

4) принцип опоры на базовые знания и умения, предусматривающий наличие у студента минимальных навыков работы с техническими средствами, а также умения рационально использовать свободное время для организации самостоятельной работы;

5) принцип опережающего обучения, обеспечивающий направленность самостоятельной работы на активизацию, развитие мыслительной деятельности обучаемого, формирование способности самостоятельно прогнозировать, выбирать и решать дидактические задачи, добывать знания в сотрудничестве с другими студентами, обучаемыми по данной дисциплине;

6) принцип обратной связи, позволяющий участникам самостоятельной работы своевременно обсуждать и корректировать проблемные вопросы по данной дисциплине;

7) принцип внешнего контроля и самооценки, включающий обмен информацией не только с преподавателем, но и с другими студентами, обучаемыми по данной дисциплине;

8) принцип научности, позволяющий участникам самостоятельной работы решать поставленные задачи на современном уровне научных знаний;

9) принцип наглядности, предусматривающий представлять информацию в доступном виде;

10) принцип связи теории с практикой, дающий возможность решать ситуационные задачи;

11) принцип доступности и посильности самостоятельной работы;

12) принцип учета трудоемкости учебных дисциплин и оптимального планирования самостоятельной работы;

13) принцип прочности усвоения знаний.

Перечисленные принципы могут объединяться в определенную совокупность, структурироваться, а отдельные из них могут становиться ведущими в зависимости от общих задач подготовки студента, специфики дисциплин, содержания самостоятельной работы и других показателей.

Проиллюстрируем сформулированное положение на конкретном примере.

Раскрывая особенности самостоятельной работы, мы отметили, что самостоятельная работа для каждого студента носит индивидуальный характер, но при формировании компетенций, определенных ФГОС, проявляется и реализуется и в корпоративной (групповой) деятельности.

Сказанное, с учетом приведенного в определении самостоятельной работы, позволяет сформулировать суждение о возможности выделения характера индивидуализации на основе анализа и сравнения (сопоставления) совокупности использованных самостоятельных действий и структуры системы самостоятельной деятельности при выполнении самостоятельной работы.

При таком анализе и сравнении индивидуализация будет проявляться и фиксироваться в наборе использованных студентом доступных действий,

составляющих самостоятельную деятельность, и особенностях структуры самостоятельной работы как системы самостоятельной деятельности.

Рассматривая самостоятельную работу студентов как неотъемлемую часть современного образовательного процесса, укажем значимость коллективного и корпоративного профессионального общения. В рамках сформулированного положения при обобщении сказанного отметим, что эта работа направляется не только преподавателем, но и другими студентами (членами корпоративного сообщества, объединенными единой целью), и контролируется не только самим обучаемым в процессе и по результату деятельности, но и другими студентами.

Поэтому в рамках нашего исследования целесообразно выделить в качестве ведущих принципов принципы индивидуализации и корпоративности (кооперации), реализация которых предполагает учет индивидуальных уровней сформированности умения составлять совокупность самостоятельных действий в сочетании с учетом дополнительных дидактических возможностей совместной групповой деятельности структурирования самостоятельных действий.

В заключение отметим тот факт, что выделенные принципы, которые мы обозначим как дидактические, с одной стороны, взаимосвязаны, с другой стороны, требуют дополнения группой технологических принципов, которые мы рассмотрим в дальнейшем.

1.3. Теоретическое обоснование модели и педагогических условий управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации

Для разработки модели, которая позволила бы подготовить студентов с развитыми умениями самостоятельной работы, нами предложена совокупность методологических подходов: деятельностного подхода и системного подхода, позволяющих обеспечить решение проблемы исследования. Анализ литературы, раскрывающей особенности процесса подготовки студентов к развитию умений самостоятельной работы, позволяет прийти к выводу, что совокупность этих методов создает наилучшие возможности для решения выявленной проблемы.

В структуре модели нами выделено четыре компонента (целевой, содержательный, организационный и критериально-уровневый), и определено их теоретико-методологическое содержание.

1. Целевой компонент модели выполняет целеобразующую функцию; отражает требования общества к профессиональным качествам обучающихся; определяет задачу совершенствования подготовки к развитию умений самостоятельной работы у обучающихся; уточняет актуальность и социальную значимость профессиональной компетенции.

2. Содержательный компонент модели является ключевым для формирования готовности к развитию умений самостоятельной работы у обучающихся. Он включает этапы овладения теоретическими знаниями, необходимыми для развития умений, их использование в практической деятельности.

3. Организационный компонент модели характеризует педагогические условия, при которых реализация модели будет наиболее эффективной, если мы будем внедрять в процессе подготовки выделенный нами комплекс педагогических условий, обеспечивающий результативность разработанной модели, а именно:

- формирование у студентов положительной мотивации к осуществлению деятельности саморазвития;
- включение студентов в автономную деятельность, обеспечивающую переход студента с объектной в субъектную позицию;
- организация педагогического управления с нарастающей степенью самоуправления студента деятельностью самостоятельной работы.

4. Критериально-уровневый компонент разработан для оценки эффективности предложенной модели. Он использовался для выявления и измерения изменений, происходящих в развитии у обучающихся умений самостоятельно работы. С этим связана необходимость выявления критериев и показателей уровней развития готовности.

Критерии должны быть объективными, содержать существенные признаки, быть устойчивыми и сравнимыми. Под критериями понимается ведущий признак изучаемого объекта или процесса, на основании которого проводится его оценка или классификация [17]. Таким образом, критерий является измерителем качественной стороны явления. Для перевода критерия в квалитетическую область мы использовали конкретные показатели, которые позволили оценить уровень достижения исследуемых умений в принятых нами единицах измерения. В контексте нашего исследования были определены следующие критерии развития умений самостоятельной работы у обучающихся: знаниевый (когнитивный), практический, профессионально-ценностный.

Выделенные критерии отражают теоретический уровень описания объекта измерения, т.е. готовности. Переход от теоретического уровня к конкретным наблюдениям осуществляется с помощью эмпирических индикаторов (показателей измеряемого критерия), т.е. количественной характеристики выбранного критерия изучаемого объекта. Мы считаем наиболее плодотворным уровневый подход к выбору основных критериев. Он позволяет проанализировать динамику процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся как переход от одного уровня

владения данными умениями к другому по каждому критерию. Нами выбраны следующие уровни: низкий, средний и высокий.



Рис. 1. Модель формирования умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций

Таким образом, система развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, разработанная на основе взаимодополняющей реализации системно – деятельностного методологического подхода, включает в свою структуру целевой, содержательный, организационный и критериально-уровневый компоненты; характеризуется открытостью (способностью к развитию и взаимодействию с внешней средой), целостностью (интеграцией целей, содержания, форм и методов компонентов системы), интегративностью (комплексным характером ее содержания, результата, методического наполнения); реализуется с учетом принципов проблемности, деятельностного характера, междисциплинарности.

Педагогические условия развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций

Успешное функционирование разработанной нами модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций невозможно без реализации соответствующих педагогических условий, являющихся основой для эффективного и успешного педагогического процесса.

Под **педагогическими условиями** понимают совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности, в результате целенаправленного отбора, констатирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей. Современной наукой уделяется большое внимание созданию таких педагогических условий, которые обеспечивают целенаправленное развитие личности с учетом ее внутренних мотивов познания, на основе учебно-исследовательской деятельности.

Учеными определяются несколько видов педагогических условий, и подчеркивается важность их ситуативного применения. Нами определены и

выбраны педагогические условия, при соблюдении которых развитие умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций проходит самым эффективным образом. Перечислим их, коррелируя возможность их реализации с учетом специфики преподавания в вузах. Итак, в качестве таких необходимых условий нами определены следующие:

- условие обучения на основе принципа межпредметных связей;
- условие приобретения студентами речевого опыта и мотивация;
- условие педагогического сопровождения процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся.

Далее раскроем, каким образом перечисленные условия могут способствовать эффективному построению учебной деятельности при развитии умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций.

Первым условием эффективной реализации, разработанной нами модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций **выступает условие обучения на основе принципа межпредметной интеграции**. Достоинством и результатом реализации этого принципа обучению умениям самостоятельной работы является более эффективное распределение нагрузки между всеми преподавателями образовательного учреждения, а также возможность отведения учебными программами большего количество времени на работу по развитию умений самостоятельной работы. Кроме того, использование принципа интеграции межпредметных связей улучшает координацию и систематизацию учебного материала и формирует у студентов общенаучные знания, умения и навыки, дает им понимание, как получать их в различных видах деятельности. Таким образом, единство развития умений самостоятельной работы распространяется на все образование.

Ранее межпредметная интеграция выражалась в образовании на понятийном уровне – в курсах различных учебных предметов выделялись общие понятия и сведения, касающиеся всех дисциплин. Так называемая модель от общего к частному. Современные подходы в педагогике изменяют эту тенденцию от частного к общему. Теперь содержание каждого предмета должно отражать общее представление обо всей структуре образования и учебной деятельности. Такая интеграция прослеживается в задачах, содержании, методах, средствах и формах организации обучения и реализуется через постановку вопросов смежного характера: общих для ряда предметов идей, понятий, теорий, законов и комплексных проблем (Г.К. Костюк, В.В. Давыдов); межпредметных учебных проблем (М.И. Махмутов и др.); развитие учебных умений, общих для всех предметов, обобщенных умений, лежащих в основе межпредметных видов деятельности (Л.П. Панова, А.В. Усова, В.Н. Федорова и др.), создание проблемных ситуаций (В.Н. Максимова и др.).

Таким образом, педагогическая работа по развитию умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций должна основываться на междисциплинарных связях, которые расширяют эту компетенцию студентов благодаря знаниям и умениям, приобретенным на одновременно изучаемых дисциплинах.

Рассмотрим теперь, в чем именно проявляется реализация указанного принципа. Отметим, что он полностью соответствует «функциональности» современной парадигмы образования, поскольку его реализация осуществляется в основном на деятельностном уровне. Так, с помощью заданий, в которых закладываются основы знаний (факты, представления, причинно-следственные связи, закономерности, мировоззренческие идеи) косвенным образом осуществляется формирование умений определенного вида. С другой стороны, специальные развивающие задания прямым путем формируют умения данного вида. Взаимосвязь же всех процессов формирования общеучебных интеллектуальных умений и структуры знаний -

обоюдная, то есть умения содействуют одновременно и формированию видов знаний, усвоение которых качественно повышает эффективность обучения студентов.

Отметим, что необходимо осуществлять обучение на основе принципа единой последовательности развития умений самостоятельной работы профессиональных образовательных организаций. Благодаря реализации этого принципа обеспечивается эффективность развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций. Помимо качества учебного материала, особое значение приобретает качество преподавательского мастерства.

Вторым педагогическим условием является создание положительной мотивации образовательной деятельности обучаемых, связанная с тем, что развитие умений самостоятельной работы **предполагает активную деятельность обучающегося по осмыслению и перестройке собственных ценностей.** Мы согласны с точкой зрения Р.М. Фатыховой, что «...влияние отношения молодого человека к учебе на ее результаты напрямую связано с мотивами выбора профессии...». Любая деятельность невозможна без заинтересованности в ней участников данной деятельности. Учитывая, что категория «мотивация» является одной из основных в нашем исследовании, раскроем ее содержание и рассмотрим, какие подходы к формированию мотивации разработаны в психологических и педагогических исследованиях.

Термин «мотивация» широко используется в психологии для исследования причин и механизмов целенаправленного поведения человека. Мы будем рассматривать мотивацию как совокупность всех мотивов индивида, стимулирующих и направляющих данную деятельность [74]. Исследованием психологией мотивации занимались З. Фрейд, И.П. Павлов, Е.Н. Соколова, Э. Торндайк и др. Представитель гуманистической психологии А. Маслоу представил систему человеческих потребностей в виде иерархии, в которой можно увидеть пять уровней. Самый нижний

уровень – это физиологические потребности, далее можно увидеть потребности безопасности и потребности в социальных связях.

Следующие два уровня составляют потребности самоуважения и самоактуализации. Два самых верхних уровня называются потребностями развития и нужды. Классификация А. Маслоу основана на принципе приоритета определенных потребностей, то есть потребности более высокого уровня появляются при условии удовлетворения потребностей низкого уровня. Потребность в самоактуализации может стать мотивом поведения, если удовлетворены остальные потребности [54]. Одна и та же потребность может формировать разные мотивы к выполнению определенного вида. В нашем исследовании важные для человека потребности в самоуважении и самоактуализации являются основой для формирования положительных мотивов образовательной деятельности.

Существует большое количество классификаций мотивов (Г.А. Мюррей, А. Маслоу и др.). Для нашего исследования мы выбрали классификацию, где основополагающим является отношение мотива к самой деятельности. В соответствии с данной классификацией мотивы, которые инициируют и регулируют деятельность и находятся вне деятельности, называются внешними, а сама деятельность в этом случае является внешне мотивированной. Мотивы, инициирующие и регулирующие деятельность и находящиеся внутри самой деятельности, называются внутренними, а деятельность, соответственно, - внутренне мотивированной [63].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что внутренняя мотивация положительно влияет на познавательную деятельность и на личность обучающегося, следовательно, внутреннюю мотивацию к образовательной деятельности следует развивать у студентов вузов. Таким образом, создание положительной мотивации образовательной деятельности имеет своей целью создание и актуализацию у студентов внутренних мотивов, побуждающих их к развитию интерактивной компетенции.

Внутренняя мотивация должна обладать следующими характеристиками: студент должен знать, ради чего он выполняет определенную деятельность, связанную с развитием интерактивной компетенции, сознательно осуществлять обратную связь; внутренние мотивы должны стимулировать и направлять на раскрытие творческого потенциала; стремление студентов к развитию интерактивной компетенции должно сохраняться на разных этапах его деятельности; мотивы должны играть роль побудительных, организующих и смыслообразующих факторов (придавать деятельности, направленной на развитие интерактивной компетенции, личностный смысл).

Деятельность, в которую вовлекаются студенты, должна быть для них новой, предоставляла определенную свободу выбора. Установка на создание положительной мотивации к образовательной деятельности должна осуществляться на всех этапах подготовки с учетом содержательного аспекта учебного материала и формы его предъявления [60]. Это обусловило необходимость введения следующих условий. Рассмотренные выше педагогические условия, безусловно, играют важнейшую роль в развитии умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций.

Однако без соблюдения третьего педагогического условия – педагогическое сопровождение процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся.

В последнее время стала актуальной проблема педагогического сопровождения. Сегодня педагогическое сопровождение рассматривается как один из источников совершенствования системы высшего образования, способствующий повышению его качества. В психолого-педагогической литературе существует множество трактовок данного явления.

Педагогическое сопровождение – это:

- интегративный, системно-организованный педагогический процесс системы мер, направленный на формирование готовности к

профессиональной деятельности, развитие личностных качеств и социально-профессиональных компетенций студента вуза с целью максимальной адаптации к социально-профессиональной среде;

- процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности обучающегося в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога;

- форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развитие их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора;

- педагогически целесообразная система мер воздействия на процессы образовательной сферы, обеспечивающая снижение отклонений от оптимальной траектории их развертывания.

Итак, овладение студентами ключевых умений, в том числе умений самостоятельной работы, невозможно без соблюдения следующих дидактических образовательных задач, постоянный анализ и стабильный периодический прогноз овладения и усвоения студентами полученных знаний, затем, с учетом этой информации – корректировка и подбор наиболее эффективных и рациональных методов, приёмов, средств обучения, стимулирования и контроля, определение оптимального согласованного содержания занятия и гармоничность всей учебной программы дисциплины.

Отметим, что принципы дифференциации заданий, интеграции различных дисциплин и включение в упражнения творческой составляющей в своей диссертационной работе выявляет в качестве важнейших И.В. Салосина. Она относит их к группе содержательных педагогических условий формирования текстовой компетенции.

Таким образом, разработанная нами модель развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций будет эффективно функционировать при

соблюдении выявленного нами комплекса педагогических условий, таких как условие обучения на основе принципа межпредметных связей; условие приобретения студентами речевого опыта и их мотивация; условие педагогического сопровождения процесса формирования; условие соблюдения дидактических, гигиенических требований и требований к технике проведения урока. Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации, разработанной нами модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций.

Выводы по главе 1.

Современный специалист должен владеть современными информационными технологиями, обладать коммуникативными способами, уметь трансформировать приобретенные знания в инновационные технологии и работать в команде, обладать навыками самостоятельного получения знаний и повышения квалификации.

Под умением самостоятельной работы в процессе обучения будем понимать умение выполнять (воспроизводить) построение системы самостоятельной деятельности и осуществлять действия, входящие в эту деятельность, для надежного достижения поставленной образовательной цели. При этом все виды самостоятельной работы должны быть взаимосвязаны и взаимообусловлены, а ведущее место при формировании умения самостоятельной работы занимает учебная самостоятельная деятельность.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную

самостоятельную работу студентов по дисциплине, может проходить в письменной, устной или смешанной форме, с представлением изделия или продукта творческой деятельности студента.

Разработанная модель включает содержание, представленное механизмами и средствами развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций. Также она содержит технологию индивидуальной траектории развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, которую можно представить в виде алгоритма последовательных этапов: когнитивного, деятельностного и рефлексивного.

Нами были выявлены следующие педагогические условия, способствующие эффективному развитию умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций:

- принципа межпредметной интеграции;
- принцип создания положительной мотивации;
- принцип педагогического сопровождения процесса формирования умений самостоятельной работы у обучающихся.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации, разработанной нами модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, что и будет рассмотрено нами во второй главе.

На проверку выдвинутых положений направлена практическая часть нашего исследования.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

2.1. Цели, задачи и этапы экспериментальной работы по выявлению умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций

«Под педагогическим экспериментом современная педагогика высшей школы понимает метод исследования, который используется с целью выяснения эффективности применения отдельных методов и средств обучения и воспитания» [1].

«Эксперимент позволяет разложить целостные педагогические явления на их составные элементы, изменять условия, в которых эти элементы функционируют, выявлять и проверять влияние на результаты отдельных факторов, проследивать развитие отдельных сторон и связей, наиболее или менее точно фиксировать полученные результаты. Эксперимент может служить для проверки частных и общих гипотез, уточнения отдельных выводов теории, установления и уточнения фактов, определения эффективности используемых средств и т.д.» [5].

Педагогические эксперименты в зависимости от цели, которую преследуют исследование, можно разделить на:

1. Констатирующий, при котором исследуются вопросы педагогической теории и практики, реально существующие в жизни. Этот эксперимент проводится в начале исследования. Цель данного эксперимента - обнаружить положительных и отрицательные аспекты изучаемой проблемы;

2. Формирующий эксперимент. В процессе данного исследования апробируются новые педагогические технологии, вводятся новое содержание, формы, методы обучения и воспитания, внедряются

инновационные программы, учебные планы и т.д. При эффективных результатах предположения подтверждается и полученные сведения подвергаются последующему научно-теоретическому анализу и делаются необходимые выводы;

3. **Обобщающий** – это заключительный этап исследования определённой проблемы. Его целью является проверка полученных выводов и разработанной методики в педагогической практике; апробация методики в работе учебных заведений и педагогов. Если контрольный эксперимент подтверждает сделанные выводы, то исследователь обобщает полученные результаты, которые в дальнейшем становятся теоретическим и методическим достоянием педагогики.

Чаще всего выделенные виды эксперимента применяются комплексно. Они составляют целостную взаимосвязанную, последовательную модель исследования.

В рамках педагогического эксперимента в основном применяются следующие методы: изучение литературы и других источников (в том числе изучение документации), наблюдение, беседа, опрос (интервью и анкетирование), тестирование (метод тестов), изучение продуктов деятельности, оценивание.

Каждый из перечисленных методов педагогического эксперимента описан В.И. Загвязинским. Представим их краткую характеристику.

Изучение литературы, рукописей, документов, материалов на электронных носителях и других источников как средств, содержащих факты, характеризующие историю и современное состояние изучаемого объекта, является одним из способов создания первоначальных представлений и исходной концепции о предмете исследования. Изучение литературы и документов продолжается в процессе всего исследования [14].

Наблюдение является одним из основных методов исследования в психологии и педагогике. Наблюдение может выражаться и в косвенном восприятии явлений посредством их представлений другими,

непосредственно наблюдавшими их лицами. Такое наблюдение возможно толковать и как предварительное изучение исследователем существующих материалов. Наблюдение может быть ориентировано на исследование динамики процесса, пролонгированных результатов нововведений, изменений объекта в течение конкретного времени.

Беседа как исследовательский метод дает возможность основательнее познать психологические характерные черты личности человека, характер и уровень его знаний, интересов.

Беседа может планироваться с целью доказать или опровергнуть данные, приобретенные ранее с помощью иных методов. Метод беседы в зависимости от характера вопросов и самого исследования может преобразовываться в метод опроса. Метод опроса используется в двух основных формах: в виде интервью (устного опроса) и в виде анкетирования (письменного опроса). Интервью - разновидность опроса, в котором ставится задача выявить опыт, оценки, точку зрения опрашиваемого по его ответам на какой-либо предварительно сформулированный вопрос или группу вопросов [30].

Анкетирование – разновидность опроса, в котором устанавливаются и достигаются те же цели, на основе анализа письменных ответов респондентов.

Тестирование – это исследовательский метод, который дает возможность выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий [14].

Экспериментальная работа является важным этапом исследования.

В первой главе настоящего исследования мы рассмотрели теоретические аспекты исследуемой проблемы и описали разработанную модель развития умений самостоятельной работы у обучающихся

профессиональных образовательных организаций и педагогические условия ее эффективного функционирования и развития.

С целью проверки эффективности разработанной модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, функционирующей на основе выявленных педагогических условий нами была организована и проведена опытно-экспериментальная работа.

Планирование экспериментальной работы осуществлялось в соответствии с гипотезой исследования, его основными целями и задачами.

Цель экспериментальной работы состояла в развитии умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций. В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Провести констатирующий этап эксперимента, направленный на первичную оценку уровня сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся.

2. Провести формирующий этап эксперимента, направленный на внедрение разработанного комплекса упражнений в практическое обучение.

3. Провести обобщающий этап эксперимента, направленный на контрольную оценку уровня сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, последующим анализом и обработкой полученных результатов, составлением выводов и подведением итогов.

Охарактеризуем диагностические методики для определения уровня сформированности самостоятельности у обучающихся профессиональных образовательных организаций.

Была разработана **анкета для изучения отношения обучающихся к развитию умений самостоятельной работы.**

1. Считаете ли Вы профессиональное образование значимым для профессиональной деятельности?

2. Как Вы оцениваете уровень своих умений самостоятельной работы?
3. Удовлетворены ли Вы организацией учебного процесса по процессу развития умений самостоятельной работы?
4. С чем, по Вашему мнению, в большей степени связана учебная деятельность по освоению специальности?
5. Считаете ли Вы необходимым изменить подход к подготовке в колледже?
6. Связываете ли Вы Вашу будущую профессию с необходимостью развития умений самостоятельной работы?
7. Испытываете ли Вы трудности в освоении профессиональных знаний и умений?
8. Считаете ли Вы возможным самостоятельное освоение отдельных аспектов специальности?
9. Связываете ли Вы возможность карьерного роста с уровнем развития самостоятельности?

Тест «Организованный ли Вы человек?» автор А.В. Морозов [67]

Имеются ли у Вас цели в жизни?

- А) У меня есть такие цели
- Б) Разве можно иметь какие-то цели, ведь жизнь так переменчива....
- В) У меня есть главные цели, и я подчиняю свою жизнь их достижению
- Г) Цели у меня есть, но моя деятельность мало способствует их достижению

Составляете ли Вы план работы, дел на неделю, используя для этого еженедельник, блокнот т.д.?

- А) Да
- Б) Нет
- В) Не могу сказать "да" или "нет", так как держу главные дела в голове, а план на текущий день - в голове или на листке бумаги
- Г) Составлять планы — это игра в организованность

"Отчитываете" ли Вы себя за невыполнение намеченного на неделю, на день?

А) "Отчитываю" в тех случаях, когда вижу свою вину, лень или неповоротливость

Б) "Отчитываю", несмотря ни на какие субъективные или объективные причины

В) Сейчас и так все ругают друг друга, зачем же еще "отчитывать" самого себя?

Г) Придерживаюсь такого принципа: что удалось сделать сегодня - хорошо, а что не удалось - выполню, может быть, в другой раз

Как Вы ведете свою записную книжку?

А) Я хозяин своей записной книжки. Как хочу, так записи телефонов, фамилий, адресов. Если понадобится номер телефона, то я обязательно найду его

Б) Часто меняю записные книжки, так как нещадно их «эксплуатирую». При переписывании телефонов стараюсь все сделать «по науке», однако при дальнейшем пользовании вновь сбиваюсь на произвольную запись

В) Записи телефонов, фамилий, адресов веду «почерком настроения». Считаю, что были бы записаны телефоны, фамилии, имена, а на какой странице записано, прямо или криво — не имеет особого значения

Г) Использую общепринятую систему в соответствии с алфавитом, записываю фамилию, имя, отчество, номер телефона, а если нужно, то и дополнительные сведения (адрес, место работы, должность)

Вас окружают вещи, которыми Вы часто пользуетесь. Каковы Ваши принципы расположения вещей?

А) Каждая вещь лежит где попало

Б) Придерживаюсь принципа: каждой вещи — свое место

В) Периодически навожу порядок в расположении вещей. Затем кладу их куда придется. Спустя какое-то время опять навожу порядок, и т.д.

Г) Считаю, что данный вопрос не имеет никакого отношения к самоорганизации.

Можете ли Вы по истечении дня сказать: где, сколько и по каким причинам Вам пришлось напрасно терять время?

А) Могу сказать о потерянном времени

Б) Могу сказать только о месте, где было напрасно потеряно время

В) Если бы потерянное время обращалось в деньги, тогда бы я считал его

Г) Не только хорошо знаю: где, сколько и почему было напрасно потеряно время, но и изыскиваю приемы сокращения потерь в подобных ситуациях

Каковы Ваши действия, когда на совещании, собрании начинается переливание из пустого в порожнее?

А) Предлагаю обратить внимание на существо вопроса

Б) На любом совещании, собрании бывает и что-то нужное, и что-то пустое. И ничего тут не поделаешь — приходится слушать

В) Погружаюсь в «небытие»

Г) Начинаю заниматься теми делами, которые и рассчитывал сделать в это время

Предположим, Вам предстоит выступить с докладом. Придаете ли Вы значение и его продолжительности, а не только содержанию?

А) Уделяю самое серьезное внимание содержанию доклада. Думаю, что продолжительность нужно определять лишь приблизительно. Если доклад интересен, следует давать дополнительное время, чтобы его закончить

Б) Уделяю в равной степени внимание содержанию и продолжительности доклада

Стараетесь ли Вы использовать буквально каждую минуту для выполнения задуманного?

А) Стараюсь, но у меня не всегда получается в силу личных причин (упадок сил, плохое настроение и т.д.)

Б) Не стремлюсь к этому, так как считаю, что не нужно быть мелочным в отношении времени

В) Зачем стремиться, если время все равно не обгонишь?

Г) Стараюсь, несмотря ни на что

Какую систему фиксации поручений, заданий и просьб Вы используете?

А) Записываю в своем еженедельнике, что выполнить и к какому сроку

Б) Фиксирую наиболее важные поручения в своем еженедельнике. «Мелочь» пытаюсь запомнить. Если забываю о «мелочи», то не считаю это недостатком

В) Стараюсь запомнить поручения, задания и просьбы, так как это тренирует память. Однако должен признаться, что память подводит меня

Г) Придерживаюсь принципа «обратной памяти»: пусть помнит о поручениях и заданиях тот, кто их дает. Если поручение важное, то о нем не забудут и вызовут меня для срочного исполнения.

Точно ли по времени Вы приходите на деловые встречи, собрания, совещания, заседания?

А) Прихожу раньше на 5—7 минут

Б) Прихожу вовремя, к началу собрания, заседания

В) Как правило, опаздываю

Г) Всегда опаздываю, хотя и пытаюсь прийти раньше или вовремя

Д) Если бы издали научно-популярное пособие «Как не опаздывать», то я, вероятно, научился бы не опаздывать.

Какое значение Вы придаете своевременности выполнения заданий, поручений, просьб?

А) Считаю, что своевременность выполнения — это один из важных показателей моего умения работать, это своего рода триумф организованности

Б) Своевременность выполнения — это «зверь», который может «укусить» именно в ту минуту, когда задание выполнено. Лучше немного затянуть выполнение задания

В) Предпочитаю поменьше рассуждать о своевременности, а выполнять задания и поручения в срок

Г) Своевременно выполнить задание или поручение — это верный шанс получить новое. Исполнительность всегда своеобразно наказывается

Предположим, что Вы пообещали что-то сделать или в чем-то помочь другому человеку. Но обстоятельства изменились таким образом, что выполнить обещанное довольно затруднительно. Как Вы будете себя вести?

А) Сообщу об изменении обстоятельств и о невозможности выполнить обещанное

Б) Постараюсь сказать, что обстоятельства изменились и выполнение обещания затруднительно. Одновременно скажу, что не нужно терять надежду на обещанное

В) Буду стараться выполнить обещанное. Если выполню — хорошо, не выполню — тоже не беда, так как я довольно редко не сдерживал своих обещаний

Г) Выполню обещанное во что бы то ни стало.

Интерпретация результатов

От 72 до 78 баллов – высокий уровень, вы - организованный человек. Единственное что можно вам посоветовать - не останавливайтесь на достигнутом уровне, развивайте и дальше самоорганизацию. Пусть вам не кажется, что вы достигли предела. Организация, в отличие от природы, дает наибольший эффект тому, кто считает ее ресурсы неисчерпаемыми

От 63 до 71 балла – средний уровень, вы считаете организацию неотъемлемой частью работы. Это дает вам несомненное преимущество перед теми людьми, которые призывают организацию "под ружье" в случае

крайней необходимости. Вам следует присмотреться внимательнее к самоорганизации, улучшить ее.

До 63 баллов - низкий уровень, ваш образ жизни, ваше окружение научили вас быть кое в чем организованными. Организованность то проявляется в ваших действиях, то исчезает. Это признак отсутствия четкой системы самоорганизации. Существуют объективные организационные законы и принципы. Постарайтесь проанализировать свои действия, расходы времени, технику работы. Вы увидите то, о чем и не подозреваете в настоящее время.

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» [43].

Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) был создан в 1988 году в Психологическом институте РАО в лаборатории психологии саморегуляции (заведующая - В.И. Моросанова) и пригодна как для научных исследований, так и в качестве инструмента практической диагностики различных аспектов индивидуальной саморегуляции. Утверждения опросника построены на типичных жизненных ситуациях и не имеют непосредственной связи со спецификой какой-либо профессиональной или учебной деятельности. **Цель методики** - это диагностика развития индивидуальной саморегуляции и ее индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств - гибкости и самостоятельности.

Опросник ССПМ состоит из 46 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и

регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество.

Описание шкал

Шкала «Планирование» (Пл) характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности.

Высокие показатели по этой шкале указывают на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

У испытуемых с низкими показателями по этой шкале потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

Испытуемые с высокими показателями по этой шкале способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

У испытуемых с низкими показателями по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что

проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» (Пр) диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий.

Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата.

Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании человека продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Шкала «Оценивание результатов» (Ор) характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения.

Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Человек адекватно оценивает, как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

При низких показателях по этой шкале испытуемый не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Шкала «Гибкость» (Г) диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррекции в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Испытуемые с высокими показателями по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующую коррекцию. Гибкость регуляторики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

Испытуемые с низкими показателями по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекции. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» (С) характеризует развитость регуляторной автономности.

Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать, как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Испытуемые с низкими показателями по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала **«Общий уровень саморегуляции» (ОУ)**, которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы, осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Испытуемые с высокими показателями **общего уровня саморегуляции самостоятельны**, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

У испытуемых с низкими показателями по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных

особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Представленные методики позволят оценить различные аспекты сформированности самостоятельности у обучающихся профессиональных образовательных организаций. Перейдем к характеристике полученных диагностических результатов.

Исследование проходило на базе КГКП "Профессионально-технический колледж им. К. Доненбаевой" с. Боровское Мендыкаринский район. В исследовании принимали участие 32 студента в возрасте 15-16 лет.

По результатам анкетирования для изучения отношения обучающихся к развитию умений самостоятельной работы. При этом выявилось, что 84,37 % студентов считают, что развитие умений самостоятельной работы имеет важную роль в практической деятельности, т.к. оно открывает возможности для дальнейшего самостоятельного освоения различных предметов и дальнейшего обучения.

Что касается самооценки уровня развития умений самостоятельной работы, то 56,25 % студентов оценивают их на низком уровне. В отношении причин такой ситуации 46,88 % студентов выразили неудовлетворенность организацией учебного процесса по развитию умений самостоятельной работы, и только 25 % обучаемых удовлетворены организацией учебного процесса по развитию умений самостоятельной работы. При этом большинство обучающихся (65,62 %) считают, что их учебная деятельность в большей степени связана с упором на другую деятельность, чем с развитием умений самостоятельной работы.

При таком положении дел развитие умений самостоятельной работы не может достичь требуемого уровня, хотя отдельные составляющие этого развития, как показало наблюдение, спонтанно достигаются. Это говорит о

необходимости применения более эффективной модели подготовки и условий ее реализации в процессе обучения.

Определение исходного состояния развития умений самостоятельной работы обучающихся профессиональных образовательных организаций на начальном этапе исследования проводилось с учетом выделенных критериев и показателей сформированности выделенных умений (умение самостоятельно определять тему задания, умение выстроить план действий, умения вычленять основную проблему, умения формулировать собственное суждение, умение оценки правильности выполнения задания). Основными методами проверки знаний студентов были: анкетирование, тестирование, самооценка.

Перейдем к характеристике сформированности организационных способностей обучающихся ПОО полученных по методике «Организованный ли Вы человек?»



Рис. 2. Сформированность организационных способностей обучающихся ПОО (констатирующий этап)

Мы выяснили, что у трети студентов (31,25%) выявлен низкий уровень организационных способностей. Организованность то проявляется в их

действиях, то исчезает. Это признак отсутствия четкой системы самоорганизации.

У большинства студентов ПОО (43,75%) выявлен средний уровень сформированности организационных способностей, они считают организацию неотъемлемой частью работы. Это дает им несомненное преимущество перед теми людьми, которые призывают организацию «под ружье» в случае крайней необходимости.

Перейдем к характеристике результатов полученных по методике опросник «Стиль саморегуляции поведения». Наглядно результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты по опроснику «Стиль саморегуляции поведения»

Шкалы	Уровни сформированности (в%)		
	Высокий	Средний	Низкий
Планирование	7 (21,87)	10 (31,25)	15 (46,87)
Моделирование	6 (18,75)	13 (40,62)	13 (40,62)
Программирование	5 (15,62)	15 (46,88)	13 (40,62)
Оценивание результатов	8 (25)	14 (43,75)	10 (31,25)
Гибкость	7 (21,87)	14 (43,75)	11 (34,38)
Самостоятельность	8 (25)	10 (31,25)	14 (43,75)

По шкале «планирование» которая характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности. У половины студентов (46,87%) выявлен низкий уровень сформированности, потребность в планировании развита у них слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично. Данные студенты предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

По шкале «моделирование», которая позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и

адекватности, были получены следующие результаты. В равной степени представлены студенты со средним и низким (по 40,62%) уровнем сформированности. Для них характерна слабая сформированность процессов моделирования которая приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У этих обучающихся часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Оценивая способности обучающихся к осознанному программированию своих действий, констатируем, что преобладают студенты со средним (46,88%) и низким (40,62%) уровнем сформированности. Что свидетельствует о неумении и нежелании обучающихся продумывать последовательность своих действий. Они предпочитают действовать импульсивно, не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Шкала «Оценивание результатов» характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения. У трети испытуемых (31,25%) выявлен низкий показатель поданной шкале. Они не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Оценивая способности к регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррекции в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий, мы получили следующие результаты.

Преобладают студенты со средним (43,75%) и высоким (34,38%) уровнями сформированности. Они чувствуют себя неуверенно в ситуации неопределенности, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекции. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Последняя шкала, непосредственно связанная с предметом нашего исследования – «самостоятельность», здесь также преобладают студенты со средним (31,25%) и низким (43,75%) уровнями сформированности. Данные обучающиеся зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Оценки общего уровня саморегуляции испытуемых представлены на рисунке 3.



Рис. 3. Общий уровень саморегуляции обучающихся ПОО (констатирующий этап)

Оценивания общий уровень саморегуляции студентов мы выяснили, что преобладают испытуемые со средним (37,5%) и низким (40,62%) уровнем. Для них характерна не сформированная потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

По результатам эмпирического исследования возможно констатировать необходимость реализации модели и педагогических условий, направленных на управление самостоятельной работой обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

2.2. Реализация модели и педагогических условий управления самостоятельной работой обучающихся в образовательной организации

В ходе теоретического исследования были предложены педагогические условия функционирования разработанной модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций:

1. Обучение на основе принципа межпредметной интеграции;
2. Создание положительной мотивации
3. Педагогическое сопровождение процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся.

Целью обобщающего этапа эксперимента является оценка степени сформированности умений самостоятельной работы после обучения студентов с применением разработанной нами модели.

Задачи обобщающего этапа эксперимента:

- 1) сравнить степень сформированности умений самостоятельной работы у студентов до и после обучения с применением разработанной нами модели;
- 2) обработать результаты эксперимента с применением методов статистической обработки данных;
- 3) определить практическую значимость нашего исследования.

Указанные положения были подтверждены на этапе проверки адекватности модели, связанной с экспериментальной работой, осуществляемой в естественных условиях развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций.

Экспериментальная работа осуществлялась с опорой на следующие общенаучные и конкретно- научные принципы:

1. Принцип целостного изучения педагогического явления, который предполагает: а) использование системного подхода; б) определение места изучаемого явления в педагогическом процессе; в) раскрытие движения

изучаемого явления. Данным принципом мы руководствовались при моделировании этапов педагогического эксперимента.

2. Принцип объективности, который предполагает: а) проверку каждого факта несколькими взаимодополняющими и взаимокорректирующими методами; б) фиксацию всех проявлений (и позитивных, и негативных) изменения качеств и свойств личности; в) сопоставление полученных данных с результатами других исследователей. Данным принципом мы руководствовались при проведении констатирующего и формирующего этапов эксперимента; в ходе разработки диагностической программы; при анализе и оценке полученных результатов.

3. Принцип эффективности – заключается в том, что результаты, полученные в итоге эксперимента, должны быть выше результатов, полученных в типичных стандартных условиях, за одно и то же время, при одних и тех же материальных и финансовых ресурсах, то есть возможный «экономический эффект» представляет собой возможность уменьшить объем и продолжительность работы при получении лучших результатов обучения. В ходе исследования необходимо проверять эффективность используемых методов обучения, применять новые методы и приемы работы, сравнивая их со старыми, улучшать их. Это усиливает практическую значимость и эффективность педагогических исследований.

Данным принципом мы руководствовались при планировании условий проведения опытно-экспериментальной работы и проверки получаемых результатов.

Достоверность получаемых в эксперименте результатов во многом зависит от условий эксперимента. Они могут оказывать прямое или косвенное влияние на состояние исследуемого объекта, выступать в качестве неконтролируемых переменных.

Основываясь на результаты анализа специальной литературы, мы выделили три уровня сформированности умений самостоятельной работы у

обучающихся профессиональных образовательных организаций: низкий уровень, средний уровень, высокий уровень.

В зависимости от степени сформированности каждого компонента можно определить уровень сформированности умений самостоятельной работы в целом.

Уровни сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся ПОО представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Уровни сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся ПОО

Критерии	Показатели	Уровни
Когнитивный (знаниевый)	Точность, глубина, системность, контекстность знаний	Низкий – Слабый комплекс профессиональных знаний и отсутствие знаний о способах и методах развития умений самостоятельной работы Средний – Достаточно сформирована база профессиональных знаний, знаний о развитии умений самостоятельной работы Высокий – Устойчивая система знаний по предметам выбранного направления, знаний и умений самостоятельной работы
Деятельностный (умение использовать знания в практической деятельности)	Целенаправленность, результативность умений	Низкий – Низкая способность к практической реализации умений самостоятельной работы Средний – Недостаточно развита способность к планированию и организации процесса самостоятельной работы Высокий – Студент способен поставить цель, задачи, спланировать и организовать процесс самостоятельной работы
Рефлексивный	Мотивация, активность; эффективность; самореализация	Низкий – Низкая способность оценивать результаты своей деятельности Средний – Студент владеет минимальными навыками самоконтроля и самокоррекции Высокий – Предъявляет высокие требования к результатам своих действий, способен анализировать, критически оценивать себя

Таким образом, вторая глава посвящена описанию указанных этапов работы. На основании вышеизложенного нами были сформулированы задачи экспериментальной работы.

1. Проверить надежность критериев и показателей определения у обучающихся уровня готовности к развитию умений самостоятельной работы профессиональных образовательных организаций, а именно: когнитивного, практического, рефлексивного.

2. Определить исходный уровень готовности обучающихся к развитию умений самостоятельной работы.

3. Проверить, повышаются ли показатели уровней развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций в результате реализации в образовательном процессе модели подготовки к развитию умений у обучающихся профессиональных образовательных организаций по сравнению с исходным уровнем.

4. Выяснить, будет ли комплекс выявленных нами и научно обоснованных педагогических условий способствовать более успешному процессу подготовки к развитию умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций.

Представим предложенные нами технологии управления самостоятельной работой студентов профессиональных образовательных организаций.

Применение деятельностных образовательных технологий.

Переход к организации обучения на основе компетентного подхода обуславливает необходимость развития и расширения использования при проведении аудиторных занятий деятельностных образовательных технологий.

Проектный метод обучения. В основе проектного обучения лежит метод проектов, предусматривающий включение обучающихся в проектную деятельность, ориентированную на реализацию некоего проекта [34].

Общими характеристиками проекта являются: конкретная цель, конкретный результат, определённая продолжительность выполнения. Важными особенностями проекта является то, что он синтезирует в себе качества научного исследования (анализ, моделирование, прогнозирование и пр.) и управленческие функции (целеполагание, планирование, контроль). Построение задач, решаемых на практических занятиях и лабораторных работах, как задач проектных позволяет устранить противоречие между абстрактным характером обучения и реальным примером будущей профессиональной деятельности. Использование проектного метода обучения обеспечивает усиление научно-исследовательской и внедренческой составляющих подготовки магистров.

Кейс-методы. Кейс-методы используются при проведении семинарских занятий (практических занятий). В понятие кейс входит описание реальной ситуации – ситуационная задача. Кейс имитирует реальную ситуацию [11]. Ситуация представляет собой совокупность событий, связанных в целое единой проблемой. В качестве ситуационных предлагаются также расчётные задачи. Обучающийся участвует в этой ситуации как лицо, принимающее решение. Использование метода позволяет развить у студентов качественные и количественные навыки идентификации проблемы, обработки данных, анализа и оценки решения.

Тренажёрные технологии. Основаны на использовании в научно-образовательном процессе сложных дорогостоящих комплексов, систем моделирования и симуляции, компьютерных программ, физических моделей, специальных методик, создаваемых для «погружения» обучающихся в профессиональную среду [73].

Применение технологии активизации обучения.

Повышение эффективности аудиторных занятий достигается использованием активных и интерактивных технологий в рамках лекционно-семинарской формы занятий. Современными инновационными образовательными технологиями являются: чтение интерактивных лекций,

проведение групповых дискуссий, выполнение групповых проектов, проведение ролевых игр и тренингов. Основной особенностью интерактивных форм обучения является обязательное наличие обратных связей «студент – преподаватель» в процессе освоения учебного материала. При этом между преподавателем и студентом должны быть созданы «субъект-субъектные» отношения, направленные на повышение эффективности учебного процесса с целью достижения запланированного образовательного результата.

Внедрение механизмов и инструментов организации самостоятельной работы студентов по дисциплинам.

Основным механизмом организации СРС по дисциплине является процесс учебной деятельности, содержащий последовательность распределенных во времени и пространстве действий.

Действия включают:

- собственно организационно-учебные (необходимые для выполнения видов СРС);
- контролирующие действия, обеспечивающие выполнение контроля; действия по управлению (проведение консультаций, аттестаций и т.д.).

Реализация определённых действий в составе механизма организации СРС по дисциплине, а также реализация взаимодействия этих действий во времени обеспечивается инструментами организации СРС.

Исходя из приведённого перечисления действий, основными инструментами организации СРС по дисциплине являются:

- 1) организационно-методические материалы, содержащие методические рекомендации преподавателям по организации СРС, методические указания студентам по выполнению отдельных видов СРС по дисциплине;
- 2) комплекс индивидуальных заданий на выполнение СРС по видам.

- 3) средства контроля, включающие регламентированные формы представления результатов СРС (реферат, расчетная работа и т.д.);
- 4) оценочные средства;
- 5) график проведения СРС по дисциплине, содержащий сроки выдачи заданий, представления и защит результатов, выполняемых видов СРС, периодичность мероприятий;
- 6) график проведения консультаций;
- 7) план-перспектив изучения дисциплины [35].

Управление и контроль организации самостоятельной работы студентов по дисциплине

Управление процессом проектирования организации СРС по дисциплине должно обеспечивать достижение единства и взаимодействия видов аудиторной и самостоятельной работы студентов на основе принципов дополнения, расширения, углубления изучаемого материала.

Инструментами управления при этом являются: формирование рациональной структуры видов СРС по дисциплине;

- достижение рациональной взаимосвязи видов СРС;
- разработка рекомендаций по формированию форм представления результатов СРС с учётом компетентностного формата.

Управление процессами организации СРС по дисциплине должно обеспечивать:

- разработку и выдачу студентам индивидуальных заданий по выполняемым видам СРС и методических указаний по их выполнению;
- проведение консультаций;
- организацию сбора результатов СРС, выполненных в заданной форме;
- организацию защит результатов СРС;
- проведение процедур оценивания уровней ступеней освоения результатов СРС в компетентностном формате;

– выполнение мероприятий текущего, рубежного и итогового контроля.

Задачи преподавателя по организации самостоятельной работы студента заключаются в следующем:

- информирование студентов о разделах (темах) преподаваемой им дисциплины, которые будут изучены студентом самостоятельно;
- информирование о формах самостоятельной работы, сроках выполнения и формах контроля;
- разработка и выдача заданий для самостоятельной работы;
- проведение консультаций студентов по вопросам выполнения заданий;
- контроль хода выполнения и результатов самостоятельной работы.

Таким образом, разработанная модель и педагогические условия, а также их содержательное наполнение, несомненно, способствуют повышению качества управления самостоятельной работой обучающихся профессиональной образовательной организации.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

По окончании формирующего этапа экспериментальной работы был проведен повторный диагностический срез с применением методик использованных на констатирующем этапе экспериментальной работы.

По результатам анкетирования для изучения отношения обучающихся к развитию умений самостоятельной работы мы выяснили, что большинство студентов (65,62%) высоко оценивают уровень своих умений самостоятельной работы. 56,25% студентов удовлетворены организацией учебного процесса по процессу развития умений самостоятельной работы. Большая часть студентов (78,12%) связывают будущую профессию с необходимостью развития умений самостоятельной работы.

Перейдем к характеристике сформированности организационных способностей обучающихся ПОО полученных по методике «Организованный ли Вы человек?»



Рис. 4. Сформированность организационных способностей обучающихся ПОО (обобщающий этап)

Проанализировав рисунок 4 мы выяснили, что у количество студентов с высоким уровнем организаторских способностей выросло на 9,37% и достигло 34,37%. Эти студенты организованны. Единственное что можно им посоветовать – не останавливайтесь на достигнутом уровне, развивать и дальше самоорганизацию. Организация, в отличие от природы, дает наибольший эффект тому, кто считает ее ресурсы неисчерпаемыми.

Перейдем к характеристике результатов полученных по методике опросник «Стиль саморегуляции поведения». Наглядно результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты по опроснику «Стиль саморегуляции поведения»

Шкалы	Уровни сформированности (в%)					
	Высокий		Средний		Низкий	
	конст. эксп.	обобщ. эксп.	конст. эксп.	обобщ. эксп.	конст. эксп.	обобщ. эксп.
Планирование	7 (21,87)	10 (31,25)	10 (31,25)	11 (34,38)	15 (46,87)	11 (34,38)
Моделирование	6 (18,75)	10 (31,25)	13 (40,62)	12 (37,5)	13 (40,62)	10 (31,25)
Программирование	5 (15,62)	11 (34,38)	15 (46,88)	12 (37,5)	13 (40,62)	9 (28,12)
Оценивание результатов	8 (25)	13 (40,62)	14 (43,75)	10 (31,25)	10 (31,25)	8 (25)
Гибкость	7 (21,87)	12 (37,5)	14 (43,75)	14 (43,75)	11 (34,38)	6(18,75)
Самостоятельность	8 (25)	11 (34,38)	10 (31,25)	13 (40,62)	14 (43,75)	8 (25)

По шкале «планирование» которая характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности. У 31,25% студентов выявлен высокий уровень сформированности по данной шкале, у них сформированы потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

По шкале «моделирование», которая позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности, были получены следующие результаты, также у трети студентов (31,25) выявлен высокий уровень сформированности. Они способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

Оценивая способности обучающихся к осознанному программированию своих действий, констатируем, что преобладают студенты с высоким (34,38%) и средним (37,5%) уровнем сформированности. Что свидетельствует о сформировавшейся у студентов потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата.

Шкала «Оценивание результатов» характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения. Мы видим, что на 9,37% увеличилось количество студентов с высоким уровнем. Что свидетельствует о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Студенты стали адекватно оценивать, как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

Оценивая способности к регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррекции в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий, мы получили следующие результаты.

Преобладают студенты с высоким (37,5%) и средним (43,75%) уровнями сформированности. Они демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующую коррекцию. Гибкость регуляторики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

Последняя шкала, непосредственно связанная с предметом нашего исследования – «самостоятельность», здесь также преобладают студенты с высоким (34,38%) и средним (40,62%) уровнями сформированности. Данные обучающиеся проявляют автономность в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать, как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Оценки общего уровня саморегуляции испытуемых представлены на рисунке 3.

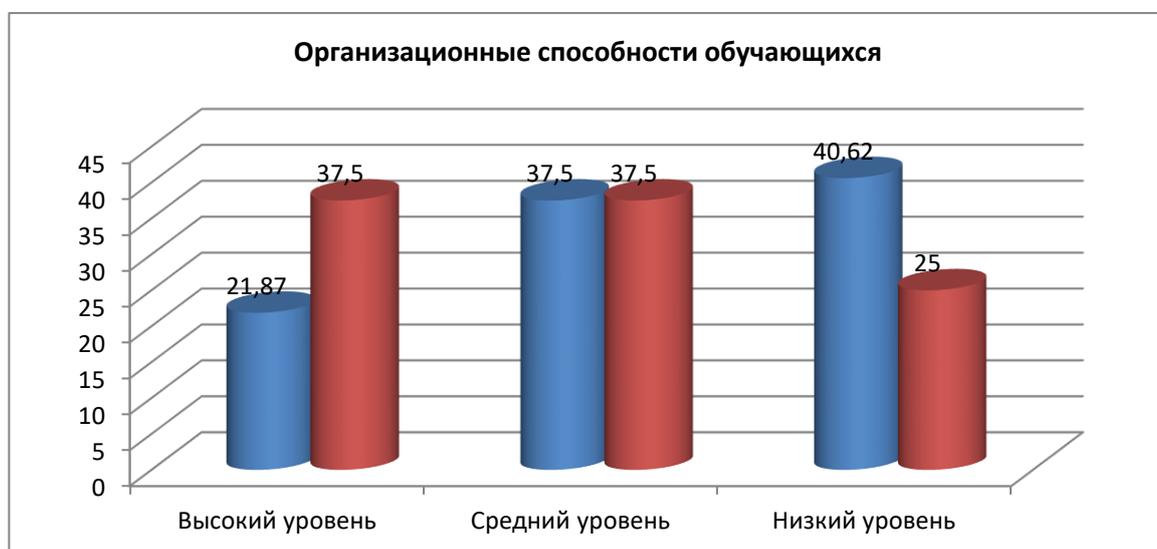


Рис. 3. Общий уровень саморегуляции обучающихся ПОО (обобщающий этап)

Оценивания общий уровень саморегуляции студентов мы выяснили, что преобладают испытуемые со средним (37,5%) и высоким (37,5%) уровнем. Они гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

По результатам анализа полученных экспериментальных данных возможно констатировать результативность разработанной модели и педагогических условий управления самостоятельной работой студентов профессиональных образовательных организаций.

2.4. Разработка методических рекомендаций для педагогов с целью улучшения умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций

Методические рекомендации – это вспомогательная информация, определяющая план изучения какой-либо темы, проведения занятия, мероприятия.

Самостоятельная работа должна носить целенаправленный характер. Это достигается четкой формулировкой цели работы. Недооценка этого требования приводит к тому, что учащиеся, не поняв цели работы, делают не то, что нужно, или вынуждены в процессе ее выполнения многократно обращаться за разъяснениями к учителю. Все это приводит к нерациональной трате времени и снижению уровня самостоятельности.

Самостоятельная работа должна быть действительно самостоятельной и побуждать ученика при ее выполнении работать напряженно. Однако здесь нельзя допускать крайностей: содержание и объем самостоятельной работы, предлагаемой на каждом этапе обучения, должны быть посильными для обучающихся, а сами обучающиеся – подготовлены к выполнению самостоятельной работы практически и теоретически.

Для улучшения умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций задачей педагогу необходимо также рассмотреть следующие аспекты:

1. Выявить цели самостоятельной работы:

- систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов;
- углубления и расширения теоретических знаний
- формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;

- развития познавательных способностей и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности;

- формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;

- развития исследовательских умений.

2. Определить вид и форму самостоятельной работы.

- вид овладения знаниями: чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста; графическое изображение структуры текста; конспектирование текста; выписки из текста; работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; учебно - исследовательская работа; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники из Интернета и др.;

- вид закрепления и систематизации знаний: работа с конспектом лекции (обработка текста); повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей); составление плана и тезисов ответа; составление таблиц для систематизации учебного материала; изучение нормативных материалов; ответы на контрольные вопросы; аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование, контент - анализ и др.); подготовка сообщений к выступлению на семинаре, конференции; подготовка рефератов, докладов; составление библиографии, тематических кроссвордов; тестирование и др.;

- вид формирования умений: решение задач и упражнений по образцу; решение вариативных задач и упражнений; выполнение чертежей, схем; выполнение расчетно-графических работ; решение ситуационных производственных (профессиональных) задач; подготовка к деловым играм; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; подготовка курсовых и дипломных работ (проектов); экспериментально - конструкторская работа; опытно-

экспериментальная работа; упражнения на тренажере; упражнения спортивно – оздоровительного характера; рефлексивный анализ профессиональных умений с использованием аудио- и видеотехники и др.

3. Спланировать вид внеаудиторной самостоятельной работы.

Планирование внеаудиторной самостоятельной работы включает в себя следующие этапы:

- установить объём времени, отводимый на внеаудиторную самостоятельную работу по учебной дисциплине в зависимости от уровня освоения студентами учебного материала, с учетом требований к уровню подготовки студентов (иметь представление, знать, владеть умениями).

Планирование объема времени, отведенного на внеаудиторную самостоятельную работу по учебной дисциплине, осуществляется педагогом.

- рассмотреть на заседаниях предметно-цикловой комиссии установленный объём на внеаудиторную самостоятельную работу. В ходе рассмотрения ПЦК.

Вносит коррективы с учётом сложности и объёма изучаемого материала учебной дисциплины и устанавливают время внеаудиторной самостоятельной работы в пределах общего объёма максимальной учебной нагрузки студента, отведенной рабочим учебным планом на данную учебную дисциплину.

- разработать тематический план заданий внеаудиторной самостоятельной работы на основе спланированного объёма времени

- определить характер выполнения внеаудиторной самостоятельной работы;

Характер может быть вариативный и дифференцированный, учитывать специфику специальности изучаемой дисциплины или направлен на индивидуальные особенности студента.

4. Организовать и спроектировать процесс руководство внеаудиторной самостоятельной работой студентов.

Организация и руководство внеаудиторной самостоятельной работой студентов состоит из следующих этапов:

4.1 Педагогу необходимо использовать дифференцированный подход к студентам.

4.2 Педагогу необходимо перед выполнением студентами внеаудиторной самостоятельной работы провести инструктаж по выполнению задания, который включает цель задания, поставленные задачи, форму организации самостоятельной работы – индивидуальная или групповая, форму выполнения задания, алгоритм выполнения задания, сроки выполнения, основные требования к результатам работы, критерии оценки.

Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на изучение дисциплины. В процессе инструктажа преподаватель предупреждает студентов о возможных типичных ошибках, встречающихся при выполнении задания.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную самостоятельную работу студентов по дисциплине, может проходить в письменной, устной или смешанной форме, с представлением изделия или продукта творческой деятельности студента.

В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов могут быть использованы семинарские занятия, коллоквиумы, зачеты, тестирование, самоотчеты, контрольные работы, защита творческих работ и др.

Критериями оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы студента являются:

- уровень освоения студентом учебного материала;
- умение студента использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- сформированность общеучебных умений;

- обоснованность и четкость изложения ответа;
- оформление материала в соответствии с требованиями.

Методы и приемы самостоятельной работы студентов

Работа с научной литературой. Стратегии смыслового чтения.

При работе с книгой необходимо подобрать литературу, научиться правильно ее читать, вести записи. Для подбора литературы в библиотеке используются алфавитный и систематический каталоги. Важно помнить, что рациональные навыки работы с книгой позволяют экономить время и повышают продуктивность. Правильный подбор учебников рекомендуется преподавателем, читающим лекционный курс. Необходимая литература может быть также указана в методических разработках по данному курсу. Самостоятельная работа с учебниками и книгами (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования научного способа познания.

Основные приемы можно свести к следующим:

- составить перечень книг, с которыми следует познакомиться;
- перечень должен быть систематизированным (что необходимо для семинаров, что для экзаменов, что пригодится для написания курсовых и дипломных работ, а что выходит за рамки официальной учебной деятельности, и расширяет общую культуру);
 - обязательно выписывать все выходные данные по каждой книге (при написании курсовых и дипломных работ это позволит экономить время);
 - определить, какие книги (или какие главы книг) следует прочитать более внимательно, а какие – просто просмотреть;
 - при составлении перечней литературы следует посоветоваться с преподавателями и научными руководителями, которые помогут сориентироваться, на что стоит обратить большее внимание, а на что вообще не стоит тратить время;

- все прочитанные книги, учебники и статьи следует конспектировать, но это не означает, что надо конспектировать «все подряд»: можно выписывать кратко основные идеи автора и иногда приводить наиболее яркие и показательные цитаты (с указанием страниц);

- если книга – собственная, то допускается делать на полях книги краткие пометки или же в конце книги, на пустых страницах просто сделать свой «предметный указатель», где отмечаются наиболее интересные мысли и обязательно указываются страницы в тексте автора;

- следует выработать способность «воспринимать» сложные тексты; для этого лучший прием – научиться «читать медленно», когда понятно каждое прочитанное слово (а если слово незнакомое, то либо с помощью словаря, либо с помощью преподавателя обязательно его узнать).

Таким образом, чтение научного текста является частью познавательной деятельности. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. От того насколько осознанна читающим собственная внутренняя установка при обращении к печатному слову (найти нужные сведения, усвоить информацию полностью или частично, критически проанализировать материал и т.п.) во многом зависит эффективность осуществляемого действия.

Грамотная работа с книгой, особенно если речь идет о научной литературе, предполагает соблюдение ряда правил, для овладения которыми необходимо настойчиво учиться. Организуя самостоятельную работу студентов с книгой, преподаватель обязан настроить их на серьезный, кропотливый труд. Прежде всего, при такой работе невозможен формальный, поверхностный подход. Не механическое заучивание, не простое накопление цитат, выдержек, а сознательное усвоение прочитанного, осмысление его, стремление дойти до сути – вот главное правило. Другое правило – соблюдение при работе над книгой определенной последовательности. Вначале следует ознакомиться с оглавлением, содержанием предисловия или введения. Это дает общую ориентировку, представление о структуре и

вопросах, которые рассматриваются в книге. Следующий этап – чтение. Первый раз целесообразно прочитать книгу с начала до конца, чтобы получить о ней цельное представление. При повторном чтении происходит постепенное глубокое осмысление каждой главы, критического материала и позитивного изложения; выделение основных идей, системы аргументов, наиболее ярких примеров и т.д. Непременным правилом чтения должно быть выяснение незнакомых слов, терминов, выражений, неизвестных имен, названий. Студенты с этой целью заводят специальные тетради или блокноты. Важная роль в связи с этим принадлежит библиографической подготовке студентов. Она включает в себя умение активно, быстро пользоваться научным аппаратом книги, справочными изданиями, каталогами, умение вести поиск необходимой информации, обрабатывать и систематизировать ее.

Выделяют четыре основные установки в чтении научного текста: информационно-поисковая (задача – найти, выделить искомую информацию); усваивающая (усилия читателя направлены на то, чтобы как можно полнее осознать и запомнить как сами сведения, излагаемые автором, так и всю логику его рассуждений); аналитико-критическая (читатель стремится критически осмыслить материал, проанализировав его, определив свое отношение к нему); творческая (создает у читателя готовность в том или ином виде – как отправной пункт для своих рассуждений, как образ для действия по аналогии и т.п. – использовать суждения автора, ход его мыслей, результат наблюдения, разработанную методику, дополнить их, подвергнуть новой проверке).

С наличием различных установок обращения к научному тексту связано существование и нескольких видов чтения: библиографическое – просматривание карточек каталога, рекомендательных списков, сводных списков журналов и статей за год и т.п.; просмотровое – используется для поиска материалов, содержащих нужную информацию, обычно к нему прибегают сразу после работы со списками литературы и каталогами, в

результате такого просмотра читатель устанавливает, какие из источников будут использованы в дальнейшей работе; ознакомительное – подразумевает сплошное, достаточно подробное прочтение отобранных статей, глав, отдельных страниц, цель – познакомиться с характером информации, узнать, какие вопросы вынесены автором на рассмотрение, провести сортировку материала; изучающее – предполагает доскональное освоение материала; в ходе такого чтения проявляется доверие читателя к автору, готовность принять изложенную информацию, реализуется установка на предельно полное понимание материала; аналитико-критическое и творческое чтение – два вида чтения близкие между собой тем, что участвуют в решении исследовательских задач.

Первый из них предполагает направленный критический анализ, как самой информации, так и способов ее получения и подачи автором; второе – поиск тех суждений, фактов, по которым или в связи с которыми, читатель считает нужным высказать собственные мысли. Из всех рассмотренных видов чтения основным для студентов является изучающее – именно оно позволяет в работе с учебной литературой накапливать знания в различных областях. Вот почему именно этот вид чтения в рамках учебной деятельности должен быть освоен в первую очередь. Кроме того, при овладении данным видом чтения формируются основные приемы, повышающие эффективность работы с научным текстом.

Научная методика работы с литературой предусматривает также ведение записи прочитанного. Это позволяет привести в систему знания, полученные при чтении, сосредоточить внимание на главных положениях, зафиксировать, закрепить их в памяти, а при необходимости вновь обратиться к ним. Основные виды систематизированной записи прочитанного.

Аннотирование – предельно краткое связное описание просмотренной или прочитанной книги (статьи), ее содержания, источников, характера и

назначения. Планирование – краткая логическая организация текста, раскрывающая содержание и структуру изучаемого материала.

Тезирование – лаконичное воспроизведение основных утверждений автора без привлечения фактического материала. Цитирование – дословное выписывание из текста выдержек, извлечений, наиболее существенно отражающих ту или иную мысль автора. Конспектирование – краткое и последовательное изложение содержания прочитанного. Конспект – сложный способ изложения содержания книги или статьи в логической последовательности. Конспект аккумулирует в себе предыдущие виды записи, позволяет всесторонне охватить содержание книги, статьи. Поэтому умение составлять план, тезисы, делать выписки и другие записи определяет и технологию составления конспекта.

Методические рекомендации по составлению конспекта. Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта. Выделите главное, составьте план, представляющий собой перечень заголовков, подзаголовков, вопросов, последовательно раскрываемых затем в конспекте. Это первый элемент конспекта. Вторым элементом конспекта являются тезисы. Тезис - это кратко сформулированное положение. Для лучшего усвоения и запоминания материала следует записывать тезисы своими словами. Тезисы, выдвигаемые в конспекте, нужно доказывать. Поэтому третий элемент конспекта - основные доводы, доказывающие истинность рассматриваемого тезиса. В конспекте могут быть положения и примеры. Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана.

При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности

написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Конспектирование - наиболее сложный этап работы.

Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности, повседневной самостоятельной работы. Конспект ускоряет повторение материала, экономит время при повторном, после определенного перерыва, обращении к уже знакомой работе.

Учитывая индивидуальные особенности каждого студента, можно дать лишь некоторые, наиболее оправдавшие себя общие **правила**, с которыми преподаватель и обязан познакомить студентов:

1. Главное в конспекте не объем, а содержание. В нем должны быть отражены основные принципиальные положения источника, то новое, что внес его автор, основные методологические положения работы. Умение излагать мысли автора сжато, кратко и собственными словами приходит с опытом и знаниями. Но их накоплению помогает соблюдение одного важного правила – не торопиться записывать при первом же чтении, вносить в конспект лишь то, что стало ясным.

2. Форма ведения конспекта может быть самой разнообразной, она может изменяться, совершенствоваться. Но начинаться конспект всегда должен с указания полного наименования работы, фамилии автора, года и места издания; цитаты берутся в кавычки с обязательной ссылкой на страницу книги.

3. Конспект не должен быть «слепым», безликим, состоящим из сплошного текста. Особо важные места, яркие примеры выделяются цветным подчеркиванием, взятием в рамочку, оттенением, пометками на полях специальными знаками, чтобы можно было быстро найти нужное положение. Дополнительные материалы из других источников можно давать на полях,

где записываются свои суждения, мысли, появившиеся уже после составления конспекта.

Подготовка информационного сообщения.

Это вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке небольшого по объему устного сообщения для озвучивания на семинаре, практическом занятии. Сообщаемая информация носит характер уточнения или обобщения, несет новизну, отражает современный взгляд по определенным проблемам. Сообщение отличается от докладов и рефератов не только объемом информации, но и ее характером – сообщения дополняют изучаемый вопрос фактическими или статистическими материалами. Возможно письменное оформление задания, оно может включать элементы наглядности (иллюстрации, демонстрацию).

Регламент времени на озвучивание сообщения – до 5 мин. Роль студента: собрать и изучить литературу по теме; составить план или графическую структуру сообщения; выделить основные понятия; ввести в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения; оформить текст письменно (если требуется); сдать на контроль преподавателю и озвучить в установленный срок.

Критерии оценки: актуальность темы; соответствие содержания теме; глубина проработки материала; грамотность и полнота использования источников; наличие элементов наглядности.

Написание реферата. Это более объемный, чем сообщение, вид самостоятельной работы студента, содержащий информацию, дополняющую и развивающую основную тему, изучаемую на аудиторных занятиях. Ведущее место занимают темы, представляющие профессиональный интерес, несущие элемент новизны.

Реферативные материалы должны представлять письменную модель первичного документа – научной работы, монографии, статьи. Реферат может включать обзор нескольких источников и служить основой для доклада на определенную тему на семинарах, конференциях. Регламент

озвучивания реферата – 7-10 мин. Слово "реферат" (от латинского – referre – докладывать, сообщать) означает сжатое изложение в устной или письменной форме содержания какого-либо вопроса или темы на основе критического обзора информации. При подготовке реферата необходимо соблюдать следующие правила.

Определить идею и задачу реферата. Следует помнить, что реферат будут читать другие. Поэтому постоянно задавайте себе вопрос, будет ли понятно написанное остальным, что интересного и нового найдут они в работе. Ясно и четко сформулировать тему или проблему. Она не должна быть слишком общей. Найти нужную литературу по выбранной теме. Составить перечень литературы, которая обязательно должна быть прочитана. Только после предварительной подготовки следует приступить к написанию реферата. Прежде всего, составить план, выделить в нем части. Введение, в котором раскрывается цель и задачи сообщения; здесь необходимо сформулировать социальную или политическую проблему, которая будет проанализирована в реферате, изложить своё отношение к ней, то есть мотивацию выбора; определить особенность постановки данной проблемы авторами изученной литературы; объяснить актуальность и социальную значимость выбранной темы.

Основная часть. Разделы, главы, параграфы основной части должны быть направлены на рассмотрение узловых моментов в теме реферата. Изложение содержания изученной литературы предполагает его критическое осмысление, глубокий логический анализ. Каждый раздел основной части реферата предполагает детальное изучение отдельного вопроса темы и последовательное изложение структуры текстового материала с обязательными ссылками на первоисточник. В целом, содержание основной части должно отражать позиции отдельных авторов, сравнительную характеристику этих позиций, выделение узловых вопросов дискурса по выбранной для исследования теме.

Студент должен показать свободное владение основными понятиями и категориями авторского текста. Для лучшего изложения сущности анализируемого материала можно проиллюстрировать его таблицами, графиками, сравнением цифр, цитатами. Заключение. В заключении автор реферата должен сформулировать личную позицию в отношении изученной проблемы и предложить, может быть, свои способы её решения. Целесообразно сделать общие выводы по теме реферата и ещё раз отметить её актуальность и социальную значимость. Список использованных источников и литературы.

Начать реферат можно с изложения яркого, впечатляющего факта, который требует пояснения. Далее изложение должно идти от простого – к сложному. Не останавливайтесь на подробностях. Главное требование к реферату – максимум пользы для читателя при минимуме информации. Написание рефератов является одной из форм обучения студентов, направленных на организацию и повышение уровня самостоятельной работы студентов, а также на усиление контроля за этой работой. Целью написания рефератов является привитие студентам навыков самостоятельной работы с литературой с тем, чтобы на основе их анализа и обобщения студенты могли делать собственные выводы теоретического и практического характера, обосновывая их соответствующим образом.

В отличие от теоретических семинаров, при проведении которых студент приобретает, в частности, навыки высказывания своих суждений и изложения мнений других авторов в устной форме, написание рефератов даст ему навыки лучше делать то же самое, но уже в письменной форме, грамотным языком и в хорошем стиле. Представляется, что в зависимости от содержания и назначения в учебном процессе рефераты можно подразделить на две основные группы (типы): научно-проблемные и обзорно-информационные.

Научно-проблемный реферат. При написании такого реферата студент должен изучить и кратко изложить имеющиеся в литературе

суждения по определенному, спорному в теории, вопросу (проблеме) по данной изучаемой теме, высказать по этому вопросу (проблеме) собственную точку зрения с соответствующим ее обоснованием. На основе написанных рефератов возможна организация «круглого стола» студентов данной учебной группы. В таких случаях может быть поставлен доклад студента, реферат которого преподавателем признан лучшим, с последующим обсуждением проблемы всей группой студентов. Обзорно-информационный реферат.

Разновидностями такого реферата могут быть:

1) краткое изложение основных положений той или иной книги, монографии, другого издания (или их частей: разделов, глав и т.д.) как правило, только что опубликованных, содержащих материалы, относящиеся к изучаемой теме по курсу дисциплины. По рефератам, содержание которых может представлять познавательный интерес для других студентов, целесообразно заслушивать в учебных группах сообщения их авторов;

2) подбор и краткое изложение содержания статей по определенной проблеме (теме, вопросу), опубликованных в различных журналах за тот или иной период, либо в сборниках («научных трудах», «ученых записках» и т.д.). Такой реферат может рассматриваться и как первоначальный этап в работе по теме курсовой работы. Темы рефератов определяются преподавателем, ведущим занятия в студенческой группе. Литература либо рекомендуется преподавателем, либо подбирается студентом самостоятельно, что является одним из элементов самостоятельной работы. Объем реферата должен быть в пределах 15-20 страниц машинописного текста через 1,5 интервала.

При оформлении реферата необходимо ориентироваться на правила, установленные для оформления курсовых работ. Написание реферата и его защита перед преподавателем или группой предполагает, что студент должен знать правила написания и оформления реферата, а также уметь подготовить сообщение по теме своего реферата, быть готовым отвечать на вопросы

преподавателя и студентов по содержанию реферата. Роль студента: идентична при подготовке информационного сообщения, но имеет особенности, касающиеся: выбора литературы (основной и дополнительной); изучения информации (уяснение логики материала источника, выбор основного материала, краткое изложение, формулирование выводов); оформления реферата согласно установленной форме. Критерии оценки: актуальность темы; соответствие содержания теме; глубина проработки материала; грамотность и полнота использования источников; соответствие оформления реферата требованиям.

Подводя итоги параграфа, отметим, что данные методические рекомендации раскрывают теоретико-методологические характеристики и способы организации самостоятельной работы студентов, позволяющие более эффективно работать с учебной и научной литературой, критически осмысливать прочитанный и изученный материал.

Выводы по параграфу 2.

С целью проверки эффективности разработанной модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, функционирующей на основе выявленных педагогических условий нами была организована и проведена экспериментальная работа.

Планирование экспериментальной работы осуществлялось в соответствии с гипотезой исследования, его основными целями и задачами.

Цель экспериментальной работы состояла в развитии умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций. В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Провести констатирующий этап эксперимента, направленный на первичную оценку уровня сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся.

2. Провести формирующий этап эксперимента, направленный на внедрение разработанного комплекса упражнений в практическом обучении.

3. Провести обобщающий этап эксперимента, направленный на контрольную оценку уровня сформированности умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, последующим анализом и обработкой полученных результатов, составлением выводов и подведением итогов.

Диагностическими методиками для определения уровня сформированности самостоятельности у обучающихся профессиональных образовательных организаций выступили: 1) анкета для изучения отношения обучающихся к развитию умений самостоятельной работы; 2) Тест «Организованный ли Вы человек?» автор А.В. Морозов; 3) Опросник «Стиль саморегуляции поведения».

Исследование проходило на базе КГКП "Профессионально-технический колледж им. К. Доненбаевой" с. Боровское Мендыкаринский район. В исследовании принимали участие 32 студента в возрасте 15-16 лет.

По результатам анкетирования для изучения отношения обучающихся к развитию умений самостоятельной работы. При этом выявилось, что 84,37 % студентов считают, что развитие умений самостоятельной работы имеет важную роль в практической деятельности, т.к. оно открывает возможности для дальнейшего самостоятельного освоения различных предметов и дальнейшего обучения.

Мы выяснили, что у трети студентов (31,25%) выявлен низкий уровень организационных способностей. Организованность то проявляется в их действиях, то исчезает. Это признак отсутствия четкой системы самоорганизации. У большинства студентов ПОО (43,75%) выявлен средний уровень сформированности организационных способностей, они считают организацию неотъемлемой частью работы. Это дает им несомненное преимущество перед теми людьми, которые призывают организацию «под ружье» в случае крайней необходимости.

Выявляя уровень «самостоятельности», мы выяснили, что преобладают студенты со средним (31,25%) и низким (43,75%) уровнями сформированности. Данные обучающиеся зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам.

Оценивая общий уровень саморегуляции студентов мы выяснили, что преобладают испытуемые со средним (37,5%) и низким (40,62%) уровнем. Для них характерна не сформированная потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей.

По результатам эмпирического исследования возможно констатировать необходимость реализации модели и педагогических условий, направленных на управление самостоятельной работой обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

В ходе теоретического исследования были предложены педагогические условия функционирования разработанной модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций:

1. Обучение на основе принципа межпредметной интеграции;
2. Создание положительной мотивации
3. Педагогическое сопровождение процесса развития умений самостоятельной работы у обучающихся.

Целью обобщающего этапа эксперимента является оценка степени сформированности умений самостоятельной работы после обучения студентов с применением разработанной нами модели.

Предложенные технологии управления самостоятельной работой студентов профессиональных образовательных организаций заключаются в следующем:

1. Применение деятельностных образовательных технологий.
2. Проектный метод обучения.

3. Кейс-методы.
4. Тренажёрные технологии.
5. Применение технологии активизации обучения.
6. Внедрение механизмов и инструментов организации самостоятельной работы студентов по дисциплинам.
7. Управление и контроль организации самостоятельной работы студентов по дисциплине.
8. Задачи преподавателя по организации самостоятельной работы студента.

По результатам обобщающего эксперимента, что большинство студентов (65,62%) высоко оценивают уровень своих умений самостоятельной работы. 56,25% студентов удовлетворены организацией учебного процесса по процессу развития умений самостоятельной работы. Большая часть студентов (78,12%) связывают будущую профессию с необходимостью развития умений самостоятельной работы.

Количество студентов с высоким уровнем организаторских способностей выросло на 9,37% и достигло 34,37%. Эти студенты организованны. Единственное что можно им посоветовать – не останавливайтесь на достигнутом уровне, развивать и дальше самоорганизацию. Организация, в отличие от природы, дает наибольший эффект тому, кто считает ее ресурсы неисчерпаемыми.

Оценивания общий уровень саморегуляции студентов мы выяснили, что преобладают испытуемые со средним (37,5%) и высоким (37,5%) уровнем. Они гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. По результатам анализа полученных экспериментальных данных, возможно, констатировать результативность разработанной модели и педагогических условий управления самостоятельной работой студентов профессиональных образовательных организаций.

Методические рекомендации для педагогов с целью улучшения умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций включают: рекомендации по выявлению цели и планирование видов внеаудиторной самостоятельной работы, критерии оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы студента, методы и приемы самостоятельной работы студентов.

Следует отметить эффект роста показателей развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций. Введение комплекса всех трех педагогических условий дает больший по степени прирост показателей.

Объективность и достоверность полученных результатов доказана нами посредством экспериментальной работы, что в целом подтверждает правильность выдвинутой гипотезы исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современный специалист должен владеть современными информационными технологиями, обладать коммуникативными способами, уметь трансформировать приобретенные знания в инновационные технологии и работать в команде, обладать навыками самостоятельного получения знаний и повышения квалификации.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов.

Контроль результатов внеаудиторной самостоятельной работы студентов может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную самостоятельную работу студентов по дисциплине, может проходить в письменной, устной или смешанной форме, с представлением изделия или продукта творческой деятельности студента.

Разработанная модель включает содержание, представленное механизмами и средствами развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций. Также она содержит технологию индивидуальной траектории развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, которую можно представить в виде алгоритма последовательных этапов: когнитивного, деятельностного и рефлексивного.

Нами были выявлены следующие педагогические условия, способствующие эффективному развитию умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций:

- принципа межпредметной интеграции;
- принцип создания положительной мотивации;
- принцип педагогического сопровождения процесса формирования умений самостоятельной работы у обучающихся.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации, разработанной нами модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, что и будет рассмотрено нами во второй главе.

На проверку выдвинутых положений направлена практическая часть нашего исследования.

С целью проверки эффективности разработанной модели развития умений самостоятельной работы у обучающихся профессиональных образовательных организаций, функционирующей на основе выявленных педагогических условий нами была организована и проведена экспериментальная работа.

Исследование проходило на базе КГКП "Профессионально-технический колледж им. К. Доненбаевой" с. Боровское Мендыкаринский район. В исследовании принимали участие 32 студента в возрасте 15-16 лет.

По результатам анкетирования для изучения отношения обучающихся к развитию умений самостоятельной работы. При этом выявилось, что 84,37 % студентов считают, что развитие умений самостоятельной работы имеет важную роль в практической деятельности, т.к. оно открывает возможности для дальнейшего самостоятельного освоения различных предметов и дальнейшего обучения.

Мы выяснили, что у трети студентов (31,25%) выявлен низкий уровень организационных способностей. Организованность то проявляется в их действиях, то исчезает. Это признак отсутствия четкой системы самоорганизации. У большинства студентов ПОО (43,75%) выявлен средний уровень сформированности организационных способностей, они считают организацию неотъемлемой частью работы.

Целью обобщающего этапа эксперимента является оценка степени сформированности умений самостоятельной работы после обучения студентов с применением разработанной нами модели.

Предложенные технологии управления самостоятельной работой студентов профессиональных образовательных организаций заключаются в следующем:

1. Применение деятельностных образовательных технологий.
2. Проектный метод обучения.
3. Кейс-методы.
4. Тренажёрные технологии.
5. Применение технологии активизации обучения.
6. Внедрение механизмов и инструментов организации самостоятельной работы студентов по дисциплинам.
7. Управление и контроль организации самостоятельной работы студентов по дисциплине.
8. Задачи преподавателя по организации самостоятельной работы студента.

Количество студентов с высоким уровнем организаторских способностей выросло на 9,37% и достигло 34,37%. Эти студенты организованны. Единственное что можно им посоветовать – не останавливайтесь на достигнутом уровне, развивать и дальше самоорганизацию. Организация, в отличие от природы, дает наибольший эффект тому, кто считает ее ресурсы неисчерпаемыми.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андарало, А.И. Новые педагогические технологии – фактор повышения качества образования в университете / А.И. Андарало, Е.С. Шилова // Адукация і выхаванне. – 2002. – № 10. – С. 14–18.
2. Аргунова, Т.Г. Комплексное учебно-методическое обеспечение предмета. М., 2010. – 268 с.
3. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. М.: Просвещение, 2012. - 198 с.
4. Бородина, Н.В. Подготовка педагогов профессионального обучения к перспективно-тематическому планированию: модульный подход: Учеб. пособие / Н.В. Бородина, М.В. Горонович, М.И. Фейгина // Екатеринбург: Изд-во Рос.гос.проф.-пед. ун-та, 2012. – 260 с.
5. Бухтеева, Е.Е. Личностно ориентированный подход как основа учебной автономии / Е.Е. Бухтеева, О.И. Кравец // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 12. – С. 38–40.
6. Вербицкий, А.А. и др. Самостоятельная работа студентов: проблемы и опыт. // Высш. образование в России 2013, №2. - С. 137-145.
7. Граф, В. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов / В. Граф, И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис. – Москва: Изд-во МГУ, 1981. – 78 с.
8. Дорофеева М.А., Самусенко Т.М. Самостоятельная работа студентов высшем учебном заведении: Учебное пособие.– Владивосток: Изд-во Дальневост. Ун-та, 2013. – 126 с.
9. Дорофеева М.А., Самусенко Т.М. Самостоятельная работа студентов в высшем учебном заведении: Учебное пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневост. Ун-та, 2013. – 126 с.
10. Ерастов, М.П. Методика самостоятельной работы. / М.П. Ерастов – М., 1985. – 274 с.
11. Ерёмин, А.С. Кейс-метод // Инновации в образовании. 2010. №2. С. 32-36.

12. Ермолаева, В.И. Организация самостоятельной работы студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01. - Ульяновск, 2004. – 24 с.
13. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / М: Учпедгиз, 1961. – 152 с.
14. Ефанова, Л.Д. Управление самостоятельной работой студентов над рецептивной лексикой: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ефанова Людмила Дмитриевна; Московский государственный институт иностранных языков им. Мориса Тореза. – Москва, 1990. – 23 с.
15. Жарова, Л.В. Организация самостоятельной работы учебно-познавательной деятельности учащихся. Учеб. пособие / Л.В. Жарова – Л., 2009. – 59 с.
16. Загвязинский, В.И., Емельянова И.Н.; Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. В. И. Загвязинского. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 352 с.
17. Заседателева, М.Г. Методологические основы обучения иностранным языкам: учебное пособие / М.Г. Заседателева, С.Л. Мишланова. – Челябинск: Цицеро, 2018. – 167 с.
18. Зборовский Г., Шуклина Е., Проф. самообразование – парадигма XXI века / Высшее образование в России. -2003. - № 5.- С. 25 – 32
19. Зенкин, А.С. Самостоятельная работа студентов. Методические указания /сост. А.С. Зенкин, В.М. Кирдяев, Ф.П. Пильгаев, А.П. Лащ. – Саранск.: Изд-во Морд. у-та, 2009. – 35 с.
20. Зенкин, А.С. Самостоятельная работа студентов. Методические указания /сост. А.С. Зенкин, В.М. Кирдяев, Ф.П. Пильгаев, А.П. Лащ-Саранск.: Изд-во Морд. у-та, 2009. – 35 с.
21. Зимняя, И.А. Основы педагогической психологии / И.А. Зимняя. – М.: Академия, 2003. – 254 с.
22. Казаков, А.Г. Организация самостоятельной работы студентов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений/ Под ред. А.Г. Казакова – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 368 с.

23. Казаков, А.Г. Организация самостоятельной работы студентов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений/ Под ред. А.Г. Казакова – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 370 с.
24. Ковалевский, И.О. Организация самостоятельной работы студента // Высшее образование в России №1, 2012. 92 с.
25. Ковалевский, И.О. Организация самостоятельной работы студента // Высшее образование в России. – 2000. – №1. – 115 с.
26. Козаков, В.А. Самостоятельная работа студентов: учебное пособие / В.А Козаков. - Киев: Вища школа, 2011. - 252 с.
27. Колеватова, Т.А. Самостоятельная работа студентов при изучении специальных дисциплин / Т.А. Колеватова, преподаватель Орлово-Вятского сельскохозяйственного колледжа //Среднее профессиональное образование. Приложение. -2009.- №8. – С.18-26.
28. Кондрашова, Л.В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. - М.: «Педагогика», 2013. – 125 с.
29. Коноводова, Ю.А. Отличие самостоятельной деятельности учащихся от самостоятельной работы учащихся [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 173-176. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/318/>
30. Коряковцева, Н.Ф. Автономия учащихся в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель / Н.Ф. Коряковцева // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 9–14.
31. Кочетов, С.И. Комплексное методическое обеспечение учебного процесса средствами обучения. – М.: Высшая школа, 2006. – 248 с.
32. Кругликов, В.Н. Методы активизации познавательной деятельности [/ В. Н. Кругликов, Е.В. Платонов, Ю. А. Шаранов - СПб.: Знание, 2012. - 190 с.

33. Лейбович, А.Н. Структура и содержание государственного стандарта профессионального образования / А.Н. Лейбович // – М.: Педагогика, 2010. – 228 с.

34. Матяш, Н.В. Проектная деятельность как структурная единица процесса обучения // Инновации в образовании. 2010. №11. С. 23-30.

35. Методические рекомендации по разработке плана-проспекта учебной дисциплины. Методические указания для преподавателей / Гитман М.Б., Гитман Е.К., Бояршинов М.Г., Столбов В.Ю.//Под редакцией проф. Н.Н. Матушкина. – Пермь: Изд-во ПГТУ, 2008. – 27 с.

36. Мешкова, Л.М. Теоретические аспекты активизации учебно-познавательной деятельности студентов технических вузов / Л.М. Мешкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2010. №4. С.23-25.

37. Микельсон, Р.М. о самостоятельной работе обучающихся в процессе обучения, 2012. – 280 с.

38. Монахова, Г.А. Технологические основы проектирования учебного процесса: ИКУ / Г.А. Монахова, В.Ф. Любичева. - М.; Новокузнецк: ИПК, 2012. - 48 с.

39. Мороз, В.Д. Самостоятельная учебная работа студентов: [монография] - М.: Высшая школа. - 2014.

40. Мрыхина, Е.Б. Организация производства на предприятиях общественного питания: учебное пособие / Е.Б. Мрыхина. – М.: ФОРУМ, ИНФРА-М, 2009. – 176 с.

41. Никитина, Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. учреждений средн. проф. образования / Н.Н. Никитина О.М. Железнякова, М.А. Петухов. - М.: Мастерство, 2015. - 224 с.

42. Оболенкина, Н.В. Оценка качества обучения: образовательная область «Технология» / Н.В. Оболенкина. – Тамбов: ТОИПКРО, 2007. – 43 с.

43. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Морсанова [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://psylab.info/%D0%9E%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%C2%AB%D0%A1%D1%82%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%B3%D1%83%D0%BB%D1%8F%D1%86%D0%B8%D0%B8_%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F%C2%BB

44. Павлова, Н.А. Самостоятельная работа студентов и активные методы обучения: Тезисы / Н.А. Павлова. – Омск: ОМПИ, 1989. – С. 57.

45. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова - М.: Академия, 2012. - 176 с.

46. Педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 459 с.

47. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебное пособие / Под ред. Смирнова С.А. – ВЛАДОС-пресс, 2009. – 350 с.

48. Пидкасистый П.И., Мижериков В.А., Юзефовичус Т.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 624 с.

49. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная деятельность учащихся / П.И. Пидкасистый. – М.: Просвещение, 2002. – 312 с.

50. Пидкасистый, П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов/ Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2010. – 640 с.

51. Письмо Минобразования РФ от 29.12.2000 N16-52-138ин/16-13" рекомендациях по планированию и организации самостоятельной работ студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования в условиях действия ГОС СПО, с 5.

52. Радугин, А.А. Педагогика / А.А. Радугин. Учебное пособие для высших учебных заведений, – М: Центр, 2010 – 259 с

53. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах: Том II / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Научное издательство «БОЛЬШАЯ РОССИЙСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ», 1999. 608 с. С. 308-309.

54. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – 705 с.

55. Рыбакова, Н.Н. Роль самостоятельной работы студентов в современном профессиональном образовании [Текст] / Н.Н. Рыбакова // Вестник СибАДИ. – 2011. – №1 (19). – С. 89-95

56. Савина Ф.К., Борытко Н.М., Нагибина О.Г. //Самостоятельная работ студента. // Педагогика в системе многоуровневого образования. Часть 1 Введение в педагогическую профессию: Программа и методически материалы. – Волгоград: «Перемена», 2013.–18.с.

57. Сахарова В.И., Хлупина Н.О. Организация самостоятельной работы обучающихся в профессиональных образовательных учреждениях: метод. рекомендации / авт. сост. Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2016. – 126 с.

58. Седова, Н.Е. Самообразование будущих учителей в связи с изменением педагогических дисциплин // Подготовка будущих учителей к воспитательной работе в школе: Межвуз. сб. научн. тр. / Отред. Юсупов. Казань, КГПИ, 1988. - 257 с.

59. Семушина, Л.Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях / Л.Г Семушина, Н.Г. Ярошенко. - М.: Высш. шк., 2013.- 58с.

60. Сериков, Г.Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов / Г.Н. Сериков. – Иркутск: Изд-во Иркутского университета, 1991 – 227 с.

61. Слепухин А.В., Лежнина Л.В. Проектирование видов учебной деятельности в процессе подготовки будущих учителей на основе педагогических принципов построения информационной образовательной среды // Педагогическое образование в России. 2016. №7. С. 91-96.

62. Соловова, Н.В. Организация и контроль самостоятельной работы студентов. / Методические рекомендации изд. – Самара: Универс-групп, 2006. - 15 с.

63. Соловьёва, Е.Н. Современные требования к научно-методическому и учебно-методическому обеспечению учебного процесса в языковом образовании / Е. Н. Соловьёва // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 8–12.

64. Стариченко, Б.Е. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. Ч. 1. Концептуальные основы компьютерной дидактики: учеб. пособие / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013.

65. Стариченко, Б.Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера/ Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. – 218 с.

66. Старостина, С.Ю. Развитие и пути повышения эффективности самостоятельной работы обучающихся [Электронный ресурс] URL: http://vugi10art.ru/index.php?option=com_kunena&func=view&catid=9&id=1044&Itemid=516

67. Тест «Организованный ли Вы человек?» автор А.В. Морозов [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://mfec.by/molodezhnaya-politika/spps/pedagogam/552-noyabr-test-organizovannyj-li-vy-chelovek>

68. Трофимова, Н.М. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста / Н.М. Трофимова, Е.И. Еремина // Педагогика, 2011, № 2. – С. 42-50.

69. Унт Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 2011. 192 с.

70. Управление самостоятельной работой: метод. пособие / ред. И.П. Пастухова. – Москва: Библиотека журнала «СПО», 2016.

71. Федосеева, Ю.В. Управление учебной деятельностью студентов колледжа в образовательном процессе / Ю.В. Федосеева // Теория и практика

профессионального образования: педагогический поиск сб. науч. тр. — Екатеринбург: ГОУ ВПО РГПУ, 2007. — Вып.8. — С. 66 – 71.

72. Харченко, М.И. Организация самостоятельной работы студентов на принципах здоровьесбережения [Электронный ресурс] URL: <http://beltop.ru/index.php?newsid=226>

73. Хаустов А.П., Редина М.М. Инновационная магистерская программа по HSE–менеджменту с элементами виртуального погружения в профессиональную среду / Инновации в образовании. 2009. №12. С. 4-14.

74. Цветкова, Т.К. Пути формирования автономности обучаемого в учебном процессе по иностранному языку / Т. К. Цветкова // Сборник научных трудов московского государственного лингвистического университета. – 2001. – № 461. – С. 62–72.

75. Шалунова, М.Г. Практикум по методике профессионального обучения: Учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / М.Г. Шалунова, Н.Е. Эрганова – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2012. – 138 с.

76. Щепотин А.Ф., Чекулаев М.А., Сосонко В.Е., Шеховцев А.П. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в средних профессиональных учебных заведениях. М.: ИПР СПО, 2010.

77. Щербаков, А.В. Организация внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в учреждении профессионального образования: методические материалы / А.В. Щербаков - Челябинск: ЧИРПО, 2012.– 60 с.

78. Эрганова, Н.Е. Методика профессионального обучения: Учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. / Н.Е. Эрганова - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2010. – 150 с.