



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

**Мотивация к самостоятельной деятельности студентов
профессиональной образовательной организации**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)**

**Направленность программы бакалавриата
«Декоративно-прикладное искусство и дизайн»**

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

89,78% авторского текста

Работа рекомендована к защите

«__» _____ 2026 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

Корнеева Н.Ю.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ОФ-409-080-4-1
Махмутова Дарина Эдуардовна

Научный руководитель:

к.п.н. доцент кафедры ПППО и ПМ

Самсонова И. Г.

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	9
1.1. Понятие и сущность мотивации к самостоятельной деятельности.....	9
1.2. Методы и средства формирования мотивации к самостоятельной деятельности.....	17
1.3. Цифровая образовательная среда как средство развития мотивации к самостоятельной деятельности студентов СПО.....	24
Вывод по 1 главе	30
ГЛАВА 2 РАЗРАБОТКА САЙТА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	33
2.1. Анализ условий формирования мотивации студентов к самостоятельной деятельности в ПОУ КПОТ	33
2.2. Апробация маршрутного листа как инструмента сопровождения самостоятельной деятельности студентов	44
2.3. Разработка веб-ресурса «Маршрут самостоятельной работы студента» как средства формирования мотивации	48
Выводы по 2 главе.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

Современное профессиональное образование всё чаще рассматривается как пространство, где формируется не только квалифицированный специалист, но и личность, способная самостоятельно ставить цели, искать пути их достижения и не останавливаться в развитии. Задача современного образования — это развитие человека с гибким умом, способным к самостоятельным рассуждениям и принятию правильных независимых решений; с молниеносной реакцией на все новое, инновационным мышлением; с необходимостью дальнейшего познания, самопознания и самосовершенствования, развитой познавательной самостоятельностью. Теория и практика свидетельствуют, что ум, который является самостоятельным, не ищет готовых решений, а самостоятельно и творчески ищет пути решения проблемы, инновационные решения, новую информацию [38].

Особое значение данная проблема приобретает в профессиональных образовательных организациях. Именно в период обучения в колледже происходит становление профессиональной направленности личности, формируется отношение к труду, к профессии, к собственным достижениям. Однако, по данным современных педагогических исследований [15] наблюдается тенденция снижения внутренней мотивации студентов: многие воспринимают учёбу как формальность, а выполнение заданий как вынужденную обязанность. Диагностика показывает, что профессиональная мотивация у определенной части студентов отсутствует.

Факторами непрофессионально мотивированного выбора зачастую становятся: вынужденная необходимость (или потребность) уйти из школы, необходимость получения среднего образования до 18 лет (чтобы к родителям не применялись меры административного воздействия), уход от Единого государственного экзамена (ЕГЭ), отсрочка от армии, ощущение себя взрослыми и др., что как для самих студентов, так и для

профессионально-образовательной среды техникума превращается в риск-фактор [15].

Исторически понятие мотивации в педагогике и психологии прошло долгий путь становления. Ещё в трудах И. П. Павлова, Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева были заложены основы понимания механизмов побуждения человека к деятельности.

В указанных исследованиях различными способами, однако последовательно, подчёркивалась значимость внутренних регуляторов активности — потребностей, смысловых установок и мотивов — в организации познавательной и учебной деятельности. Существенный вклад в изучение учебной мотивации внесли отечественные психологи П. Я. Гальперин, А. К. Маркова, Л. И. Божович и Д. Б. Эльконин, связывавшие успешность обучения с уровнем понимания обучающимися целей, смыслового содержания и личной значимости учебного процесса. Идеи формирования самостоятельности получили дальнейшее развитие в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина, рассматривавших самостоятельность как результат активной учебной деятельности, осознания способов действия, развития мышления и формирования навыков саморегуляции. Зарубежные и философские подходы к проблеме мотивации представлены взглядами Гольбаха П., а также теорией самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, в которой особое внимание уделяется внутренним потребностям личности, стремлению к компетентности, автономии и осмысленности деятельности. Эти положения продолжают свое развитие в современной педагогике среднего профессионального образования, где самостоятельная работа рассматривается как значимый фактор профессионального становления.

Вместе с тем анализ педагогической практики и современных исследований свидетельствует о том, что, несмотря на серьёзную теоретическую базу, проблема формирования мотивации студентов к самостоятельной деятельности в профессиональных образовательных

организациях остаётся нерешённой. Так С. С. Зенгин и М. С. Зенгина [15] фиксируют, что значительная доля студентов среднего профессионального образования (СПО) осуществляет выбор специальности случайно, без осознанной профессиональной ориентации, что порождает устойчиво формальный характер учебной мотивации. В исследовании Н. М. Клепиковой [17] показано, что на завершающем этапе обучения мотив получения знаний уступает место мотиву, направленному на получение диплома, а среди студентов очной формы наиболее выраженными оказываются внешние типы мотивации. Косьмина Д. В. [19] подчёркивает, что без специально организованного педагогического воздействия мотивационная готовность студентов колледжа к самостоятельной работе остаётся на низком уровне: обучающиеся демонстрируют дефицит внутренних побуждений к систематической самостоятельной активности, а их учебная деятельность нередко носит формальный характер. Наиболее трудной оказывается трансформация внешней мотивации — ориентированной на оценку, контроль и обязательность — во внутреннюю, основанную на интересе, стремлении к профессиональному росту, готовности к саморазвитию и ответственности за результат.

Заметно **противоречие** между тем, что студентам всё больше нужно самостоятельно мотивироваться для работы, чтобы стать современными специалистами, и тем, что традиционные методы обучения часто не работают. Они всё ещё в основном завязаны на внешние стимулы и не дают возможности проявлять инициативу, автономность и умение контролировать себя.

Одним из перспективных направлений преодоления указанного противоречия является использование цифровых образовательных ресурсов. Как отмечает Ниматулаев М. М., дидактические возможности информационно-коммуникационных технологий позволяют не только организовывать самостоятельную учебную деятельность студентов, но и обладают значительным потенциалом для её мотивации. Автор

подчёркивает, что специально спроектированная информационно-образовательная среда способна структурировать деятельность обучающегося, визуализировать его прогресс и создавать условия для непрерывной рефлексии. В связи с этим возникает необходимость разработки специализированного образовательного сайта, ориентированного на поэтапное сопровождение самостоятельной работы и формирование внутренней мотивации.

Актуальность исследования обусловлена тем, что формирование внутренней мотивации к самостоятельной деятельности становится ключевым условием успешного освоения профессиональных компетенций в системе СПО. Несмотря на значительный объём самостоятельной работы в учебных планах, у студентов наблюдается формальное отношение к её выполнению, не развиты навыки саморегуляции и рефлексии. Потребность в обновлении педагогических подходов, способных поддерживать инициативность, ответственность и осмысленное включение в учебный процесс, делает данную тему значимой для современной профессиональной образовательной практики.

Это и определяет **проблему исследования** — учебная самостоятельность зачастую воспринимается студентами как дополнительная нагрузка, а не как возможность профессионального развития, а сложившиеся педагогические методы не в полной мере способствуют переходу внешней мотивации во внутреннюю.

Цель исследования — проанализировать состояние проблемы мотивации к самостоятельной деятельности студентов профессиональных образовательных организаций, и разработать образовательный сайт, направленный на повышение внутренней мотивации студентов к самостоятельной учебной деятельности.

Объект исследования — методы формирования устойчивой мотивации к самостоятельной работе у студентов среднего профессионального образования.

Предмет исследования — процесс формирования мотивации к самостоятельной учебной деятельности у студентов профессиональных образовательных организаций средствами цифровых образовательных ресурсов (образовательного сайта).

Цель, объект и предмет исследования позволили определить следующие **задачи исследования**:

1. Раскрыть понятие и сущность мотивации к самостоятельной деятельности студентов профессиональных образовательных организаций.
2. Охарактеризовать методы и средства формирования мотивации к самостоятельной деятельности.
3. Определить возможности цифровой образовательной среды как средства развития мотивации к самостоятельной деятельности студентов СПО.
4. Провести анализ условий формирования мотивации и диагностическое анкетирование студентов колледжа.
5. Апробировать маршрут самостоятельной работы студента и разработать веб-ресурс для повышения мотивации студентов к самостоятельной учебной деятельности.

Методологическую базу исследования составляют следующие концептуальные подходы и теории: теория деятельности и учебной деятельности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин); теория самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан); концепции развития учебной мотивации (Л. И. Божович, А. К. Маркова); концепции цифровой образовательной среды и применения цифровых инструментов в обучении (М. Е. Вайндорф-Сысоева, Е. Ю. Гильдебрант).

В исследовании использовались следующие **методы**: анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, анкетирование, диагностику мотивационной сферы студентов, а также методы анализа и интерпретации полученных данных.

Практическая значимость работы состоит в том, что

разработанный образовательный сайт может быть использован преподавателями профессиональных образовательных организаций в качестве инструмента организации и сопровождения самостоятельной деятельности студентов на занятиях по дисциплинам декоративно-прикладного искусства и дизайна. Материалы исследования (описание структуры сайта, система заданий-маршрутных листов, принципы организации рефлексии) могут применяться в педагогической практике, а также использоваться в качестве основы для разработки аналогичных ресурсов по другим дисциплинам в системе СПО.

База исследования: Профессиональное образовательное учреждение «Колледж предпринимательства и отраслевых технологий». В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся по специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)» в количестве 25 человек.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, 2 главы, заключение и список использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

1.1. Понятие и сущность мотивации к самостоятельной деятельности

Самостоятельная деятельность студентов сегодня рассматривается как неотъемлемая часть их профессионального и личностного развития. В современном понимании она выходит далеко за рамки простого выполнения заданий без участия преподавателя. Согласно исследованиям, самостоятельная образовательная деятельность — это свободная, внутренне мотивированная активность, позволяющая человеку «оставаться самим собой, работать на себя и превосходить себя». В её основе лежат стремление к самосовершенствованию, способность организовывать собственную работу, критически оценивать результаты и осознанно выбирать пути достижения цели [10].

Такое понимание подчёркивает, что самостоятельность это не только форма учебной работы, но и особая внутренняя позиция студента, ориентированная на инициативу, ответственность и развитие личностного потенциала. Она формирует умение учиться, принимать решения, адаптироваться к новым задачам и выступать субъектом собственного образования.

Логично, что в центре самостоятельной деятельности находится мотивация — тот внутренний механизм, который побуждает студента начинать работу, преодолевать трудности, сохранять интерес и стремиться к результату. Чтобы понять, как формируется самостоятельность и какие условия делают её устойчивой, необходимо обратиться к анализу мотивации, её источников, структуры и закономерностей развития. Именно с понимания мотивации к самостоятельной деятельности начинается осмысление того, что делает студента активным, осознанным и

целеустремлённым участником собственного образовательного пути.

Исторически, понимание мотивации человека всегда связывалось с внутренними побуждениями и стремлениями, которые определяют поведение и выбор деятельности. Изучение понятия «мотив» началось в далекой древности и в переводе с латинского *movere* обозначает «движение, толчок». В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова понятие мотива определяется как «побудительная причина, повод к какому-нибудь действию». В словаре основных психологических понятий Р. С. Немов дает следующее определение мотива: «Мотив – это внутренняя устойчивая психологическая причина поведения или поступка человека». Более точным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей этой проблемы – Л. И. Божович. Автор пишет, что мотив – это то, ради чего совершается деятельность, «в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность». По определению Е. П. Ильина «мотив – это стимул, который может направлять и подталкивать к совершению определенных поступков».

В этом плане особенно интересно взглянуть на идеи Мишеля Монтеня. Если исходить из субъект-субъектного подхода к обучению и приоритета формирования у ученика личного суждения, важным становится отказ от непреложного авторитета преподавателя: педагог должен стимулировать ученика на поиск собственных ответов и на формирование неоднозначных размышлений. «Педантизм как основа и самоцель обучения критикуется философом, рассматривающим излишне глубокое, эксцентричное и диалектическое изучение материала как лженауку, направленную на меморизацию малополезных фактов и на изучение наук стерильных и хитроумных» [30]

Эти мысли Монтеня особенно хорошо подходят для понимания самостоятельной работы студентов. Он показывает, что мотивация на самом деле появляется тогда, когда человек чувствует контроль над своим

обучением. Возможность выбирать методы, оценивать свои результаты и искать решения без давления извне становится ключом к автономной учебной мотивации.

Поль Гольбах, говоря о человеческих потребностях, отмечал, что мотивация всегда основана на реально важных для человека нуждах. Он выделял «первые» и «условные» потребности. Первые, или естественные, потребности связаны с тем, чтобы сохранить тело — поддержание биологического существования и продолжение рода. Только после удовлетворения естественных потребностей активируются «условные», которые, по мнению Поля Гольбаха, связаны с работой воображения. Среди них особенно выделяются потребность в безопасности и в компетентности — именно они создают основу для активной, осознанной деятельности [18].

Потребность в безопасности, по Гольбаху, это психологическая уверенность в том, что человек не столкнётся с унижением, чрезмерным контролем, страхом ошибки или наказания. В учебном процессе безопасность проявляется в возможности свободно задавать вопросы, пробовать, ошибаться, экспериментировать без страха быть осмеянным или недооценённым. Для студента СПО это особенно важно. Если учебная среда воспринимается как поддерживающая, не угрожающая его самооценке, он охотнее берётся за самостоятельную работу, проявляет инициативу и готовность искать решения собственными силами.

Напротив, когда присутствует страх неуспеха или жёсткое внешнее давление, самостоятельность резко падает. Студент выполняет задания формально, лишь бы избежать критики. Вследствие этого чувство психологической безопасности становится стартовой площадкой для формирования внутренней мотивации. Доказано, что эмоциональный комфорт, уверенность в себе, более высокий уровень познавательной активности обучающихся характерен для образовательных организаций с высоким уровнем психологической безопасности педагогических работников [36].

Потребность в компетентности — ещё один ключевой элемент в подходе Гольбаха. Она отражает естественное стремление человека ощущать себя способным, умелым, успешным в значимой для него деятельности. Чем больше человек уверен в собственных силах, тем активнее он действует. Направленность на достижение успеха или избегание неудачи в разных формах (направленность на достижение или избегание мастерства, направленность на достижение или избегание демонстрации результата и т. д.) отражает важные характеристики любой и, в частности, учебной деятельности, которые необходимо учитывать и при анализе учебной деятельности, и в процессе ее оптимизации. Для студентов среднего профессионального образования важно осознавать прогресс в развитии своих навыков, ощущать способность решать задачи без постоянного вмешательства преподавателя и видеть практическую применимость полученных знаний. Получение такого опыта, даже в небольшой мере, значительно повышает мотивацию. Возникает стремление продолжать обучение, углублять понимание и улучшать результаты. Поэтому успешное выполнение самостоятельных заданий, даже относительно простых, создает эффект «я могу». Это ощущение компетентности становится существенным внутренним стимулом и способствует формированию устойчивой готовности к самостоятельной деятельности [18, 33].

В этом контексте позиция Гольбаха приобретает особую значимость для современного образования. Студент стремится не просто выполнить задание «ради оценки», а удовлетворить глубинные потребности, почувствовать себя в безопасности, способным, значимым, признанным, успешным в своей профессиональной сфере. Он стремится доказать себе и окружающим, что в состоянии справиться без внешней помощи.

Именно эта внутренняя потребность пережить собственную компетентность, почувствовать, что «у меня получается», становится одним из главных факторов мотивации к самостоятельной работе.

Мотивация успеха, чаще всего, характерна для детей с высокой самооценкой и лидерскими качествами. Она подталкивает ученика учиться лучше одноклассников, выделяться и быть первым. Если ей соответствуют достаточно развитие способности, она становится мощным двигателем развития отличника, который будет добиваться наилучших результатов в учебной деятельности. У неуспевающих, а иногда и средних студентов, выражена мотивация избегания неудач. Их цель не в том, чтобы добиться успеха, а в том, чтобы избежать неудачи. Ученик не уверен в себе, боится критики, не испытывает удовольствия от учебной деятельности [1].

В отечественной психологии Л. И. Божович и А. К. Маркова показали, что формирование учебной мотивации происходит не изолированно, а в постоянном взаимодействии личности со средой — семьёй, школой, педагогами и сверстниками. Среда задаёт первые стимулы к обучению, а внутреннее развитие личности определяет, как эти стимулы будут осмыслены и трансформированы в устойчивые мотивы. Мотивы учения могут быть подразделены на две большие категории. Одни из них связаны с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения; другие – с более широкими взаимоотношениями ребенка с окружающей средой. К первым относятся познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями; другие связаны с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений. Исследование обнаружило, что для успешного осуществления не только учебной, но и любой другой деятельности, необходимы обе эти категории мотивов [3].

Эльконин Д. Б. развил эту мысль, подчеркнув, что ключевое — это принять учебные цели: студент должен не просто понимать задачи, а считать их своими собственными. Он рассматривает учебную деятельность как особую деятельность школьника, направленную им на осуществление целей обучения, принимаемых учеником в качестве личных целей. Только в этом

случае деятельность перестаёт быть навязанной извне и превращается в самостоятельный, осознанный процесс. Такое внутреннее принятие целей делает возможным переход от пассивного выполнения заданий к активному поиску знаний и способов их применения [41].

Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана рассматривает мотивацию как сложную систему взаимосвязанных компонентов, а не как единый побудительный фактор. Психологическим критерием самодетерминации является гибкость человека в управлении собственными взаимодействиями со средой. Будучи самодетерминированным, человек действует на основе собственного выбора, а не на основе обязательств или принуждений, и этот выбор базируется на осознании своих потребностей и сопоставлении их с внешними условиями. Самодетерминация включает в себя управление своей средой или своими действиями, направленными на результат, но может также включать в себя и отказ от контроля [12].

Познавательный интерес служит первичным стимулом для проявления активности учащихся. Именно он подталкивает студентов к освоению материалов, поиску дополнительных источников и детальному погружению в проблематику. При этом сам по себе интерес отличается нестабильностью, из-за чего нуждается в подкреплении со стороны иных мотивационных факторов. Когда изучаемый материал соотносится с будущей трудовой деятельностью, он органично входит в систему личных ценностей студента. Тогда академическая задача теряет признаки формального требования, превращаясь в инструмент достижения значимых жизненных целей.

Выбор конкретных образовательных стратегий находится в прямой зависимости от вектора личностных установок обучающегося. Наличие весомого стремления к автономности, сопряженного с принятием ответственности за результаты собственного труда, обеспечивает самостоятельное целеполагание. В данном контексте происходит также рациональное распределение временных ресурсов и непрерывный

внутренний аудит качества выполняемых действий. Напротив, в условиях выраженного дефицита внутренних ценностных ориентиров устойчивая потребность в самообразовании не формируется, даже несмотря на изначально высокий уровень стартового познавательного интереса.

Параметры удержания учебной мотивации во многом определяются спецификой эмоционального фона. Возникновение ситуаций успеха и сопровождающая их позитивная эмоциональная отдача стимулируют пролонгацию деятельности, параллельно укрепляя внутреннюю уверенность в собственном потенциале. В то же время накопление опыта деструктивных неудач или развитие устойчивых тревожных состояний запускают механизмы снижения продуктивности, ведущие к итоговому отказу от автономных волевых усилий. Ввиду этого организация дидактического процесса требует обязательного проектирования условий для наглядной фиксации учащимися динамики продвижения по индивидуальному образовательному маршруту, что позволяет своевременно замечать реальные результаты приложенных усилий.

Социальное окружение дополняет внутреннюю мотивацию. Поддержка преподавателя, признание от однокурсников, ясные и справедливые требования создают среду, где самостоятельная работа становится значимой и одобряемой. Например, положительная обратная связь за хорошо выполненное задание не только укрепляет уверенность студента, но и помогает у него развивать установку на самостоятельное обучение [13].

В условиях самостоятельного обучения именно теория самодетерминации наглядно объясняет, почему именно так проявляется устойчивая мотивация: она возникает там, где обучающийся ощущает свою компетентность, значимость и внутреннюю возможность управления процессом учёбы. Он не выполняет задания «ради галочки» или из-за внешнего контроля, он делает это, потому что через них подтверждает собственную способность справляться, принимать решения и нести

ответственность за результат. Различение внутренней и внешней мотивации происходит по критерию награды за осуществляемую активность. При внешней мотивации и сама награда будет внешней по отношению к человеку. Когда же мотивация является внутренней, то вознаграждением за нее будет являться активность сама по себе. Деси считает, что внутренне мотивированное поведение базируется на потребности человека быть компетентным и самодетерминированным при взаимодействии со средой. Оно является потребностью, которая основывается на свойствах центральной нервной системы, существует постоянно и мотивирует текущее поведение и мысли до тех пор, пока не прерывается базовыми влечениями или эмоциональными реакциями [12]. Таким образом, на основе теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана можно говорить о мотивации к самостоятельности как о продукте интеграции внутренней динамики личности с внешними факторами. Именно эта интеграция обеспечивает движение от ситуативной активности к стабильной самоорганизации и осмысленному обучению.

Итак, мотивация к самостоятельной деятельности – система внутренних побудителей, которые: иницируют начало (потребность начать дело без внешнего давления); обеспечивают устойчивость действий (умение продолжить работу вопреки препятствиям); опосредуют самоконтроль (планирование, мониторинг, корректировка процесса); устанавливают связь с личностными смыслами («зачем мне это?»). Ее отличие от учебной мотивации в фокусе на автономию. Если учебная мотивация может существовать в условиях внешнего контроля, то мотивация к самостоятельности предполагает осознанный выбор способов работы, ответственность за результаты, способность находить ресурсы (информационные, временные, эмоциональные) без посторонней помощи.

Таким образом, историческая эволюция мотивационных концепций приводит к заключению: суть её движущей силы для самостоятельности — это субъектная установка (готовность быть субъектом своего обучения),

которая формируется из синтеза любопытства, волевых усилий и признания личностной ценности задачи.

1.2. Методы и средства формирования мотивации к самостоятельной деятельности

Понимание мотивации как внутреннего побуждения к саморазвитию логично выводит к вопросу о механизмах её формирования в образовательном процессе профессиональных образовательных организаций. В данном контексте принципиальное значение приобретает не только пробуждение интереса к учебной деятельности, но и создание условий, в которых обучающийся осознаёт личностную и профессиональную значимость выполняемых действий, принимает ответственность за их результат и постепенно переходит к самостоятельному способу организации учебной работы.

Эта идея получила развитие в работах Выготского Л. С., Леонтьева А. Н., Гальперина П. Я., Давыдова В. В. и Эльконина Д. Б..

Зона ближайшего развития (ЗБР) — это теоретический конструкт, определяющий функции психики, которые находятся в процессе созревания. Создатель концепции, Выготский Л. С., утверждал: «Зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие ещё, но находящиеся в процессе созревания, которые созреют завтра, которые сейчас находятся ещё в зачаточном состоянии». Уровень актуального развития характеризует действия, которые обучающийся способен выполнять самостоятельно, тогда как зона ближайшего развития связана с теми задачами, которые он может решить при поддержке взрослого. Этот процесс происходит через совместную деятельность, где более опытный участник передает знания и навыки менее опытному. Постепенно внешняя помощь сокращается, а освоенные операции становятся достижениями развивающегося человека.

Выделяются три основные зоны в развитии личности:

- зона актуального развития — область задач, которые человек решает самостоятельно без чьей-либо помощи;
- зона ближайшего развития — пространство деятельности, выполняемой при поддержке наставника;
- зона недоступного развития — сфера задач, неподвластных даже при максимальной помощи извне.

Эти области постоянно изменяются. То, что вчера находилось в зоне ближайшего развития, сегодня может стать зоной актуального развития. Соответственно, появляются новые возможности для дальнейшего развития [23].

В теории деятельности Леонтьева А. Н., как и в теории самодетерминации, различаются мотивы деятельности (поведения), органично связанные с природой самой выполняемой деятельности, сам процесс которой вызывает интерес и другие положительные эмоции (смыслообразующие, или внутренние, мотивы), и мотивы, побуждающие деятельность лишь в силу их приобретенных связей с чем-то непосредственно значимым для субъекта (мотивы-стимулы, или внешние мотивы). Любая деятельность может выполняться не ради ее самой, и любой мотив может вступить в подчинение другим, посторонним потребностям. «Студент может заниматься учебой для того, чтобы приобрести расположение своих родителей, но он может и бороться за их расположение, чтобы получить позволение учиться. Таким образом, перед нами два разных соотношения цели и средств, а не два принципиально различных вида мотивации». Различие заключается в характере связи деятельности субъекта с его реальными потребностями. Когда эта связь является искусственной, внешней, мотивы воспринимаются как стимулы, а деятельность — как лишенная самостоятельного смысла, имеющая его лишь благодаря мотиву-стимулу [22]. Данная идея наглядно иллюстрируется притчей о трёх рабочих, выполняющих одно и то же действие, но по-разному понимающих его смысл как механическую операцию, средство удовлетворения

потребностей или участие в значимом социальном деле. Притча показывает, что решающим фактором мотивации является не само действие, а смысловой контекст, в который оно включено.

Согласно теории Гальперина П. Я., усвоение нового действия осуществляется поэтапно: от выполнения под руководством преподавателя к частично самостоятельным действиям и далее к полной автономности. Согласно теории Гальперина в процессе формирования умственного действия можно выделить шесть этапов:

1. Этап мотивации (создание личностного отношения к усвоению действий).
2. Формирование ориентировочной основы будущего действия. Ключевым моментом второго этапа является ознакомление на практике с составом будущего действия и итоговыми требованиями к действию.
3. Этап материальных (с реальными предметами) или материализованных (с предметами-заместителями) действий. На данном этапе происходит практическое освоение действия с использованием предметов.
4. Этап внешнеречевых действий. На этом этапе действие продолжает осваиваться уже без опоры на реальные предметы. Начинается процесс интериоризации внешнего действия (перенесения во внутренний план). По мнению П. Я. Гальперина такой перенос действия в речевой план означает не просто его озвучивание, но его речевое выполнение.
5. Этап внутренней речи про себя. На пятом этапе выполнение действия уже не требует внешней речи — процесс выполнения действия полностью переносится во внутреннюю речь (речь «про себя»).
6. Этап умственных действий. На последнем этапе процесса формирования умственных действий завершается его переход во внутренний план (действие для своего выполнения уже не требует речевой основы). При этом действие подвергается существенным преобразованиям: оно сокращается, автоматизируется и уходит из сферы сознания [7].

Такое построение учебного процесса позволяет избежать ситуации неуспеха и способствует формированию уверенности в собственных возможностях. По мере сокращения внешней поддержки развивается способность к самоконтролю и самостоятельному принятию решений [36].

Основная цель системы Эльконина–Давыдова заключается в формировании у обучающегося стремления к учению и самосовершенствованию, а также способности самостоятельно ставить учебные задачи и искать пути их решения.

Особенность системы Эльконина–Давыдова заключается в том, что знания не даются детям в готовом виде. Обучение организовано так, чтобы школьники смогли самостоятельно поставить задачу, предположить способы её решения, а затем критически оценить то, что получилось. Основные формы деятельности на уроках — дискуссия и эксперимент. Работа на уроках идёт в парах или небольших группах. Учитель ставит перед классом проблему и предлагает каждой группе найти решение. При этом он корректирует работу учеников наводящими вопросами. По системе Эльконина–Давыдова неправильных ответов не существует. Любое предположение — «рабочая версия». В системе Эльконина–Давыдова нет привычной системы оценок. В конце занятия ученикам предлагается оценить свои успехи. Ребята самостоятельно выбирают критерии оценивания для каждого типа заданий. Чаще всего, ученики рисуют шкалу напротив каждого задания и отмечают на ней, насколько точно сформулирован ответ или насколько аккуратно оформлена работа. В профессиональном образовании это проявляется при выполнении практико-ориентированных заданий и учебных проектов, где студент самостоятельно планирует работу и анализирует результат, что способствует развитию чувства компетентности, ответственности и устойчивого интереса к самостоятельной деятельности [41].

Рассмотренные теоретические подходы позволяют сделать вывод о том, что мотивация к самостоятельной деятельности не возникает

спонтанно, а формируется в специально организованном образовательном процессе. Идеи Выготского Л. С. о поэтапном продвижении обучающегося в зоне ближайшего развития, положения Леонтьева А. Н. о роли личностного смысла деятельности, концепция Гальперина П. Я. о постепенном переходе к самостоятельности, а также подход Давыдова В. В. и Эльконина Д. Б., ориентированный на активную учебную позицию обучающегося, указывают на необходимость целенаправленного педагогического воздействия. В условиях профессиональных образовательных организаций это предполагает использование таких методов и средств обучения, которые не только обеспечивают усвоение содержания образования, но и создают условия для развития инициативности, ответственности и способности к саморегуляции. В связи с этим особое значение приобретает систематизация и анализ методов, стимулирующих самостоятельную активность студентов.

На основании анализа работ Марковой А. К. [24], Сластенина В. А. и Исаева И. Ф. [34] методы формирования мотивации к самостоятельной деятельности в профессиональных образовательных организациях можно разделить на три группы: организационно-деятельностные, рефлексивно-оценочные и стимулирующе-мотивационные.

Организационно-деятельностные методы направлены на организацию активного участия обучающегося в учебном процессе и формирование ответственности за результат собственной деятельности. К организационно-деятельностным методам относится метод поэтапного формирования действий, разработанный Гальпериным П. Я., который используется при освоении сложных профессиональных операций и предполагает последовательный переход от выполнения действий под руководством преподавателя к их самостоятельному выполнению. Каждый этап требует всё большей саморегуляции, что способствует укреплению внутренней учебной мотивации.

Проблемное обучение, опирающееся на идеи Выготского Л. С. и Давыдова В. В., основано на создании проблемных ситуаций, в которых

отсутствует готовый способ решения. В ходе такой работы обучающийся включается в активный поиск, анализ условий задачи и выдвижение собственных решений, что способствует развитию познавательной инициативы и самостоятельности.

В основе проектного метода лежит реализация сквозных прикладных задач, ориентированных на создание осязаемого финального продукта. Интеграция данных технологий трансформирует традиционную позицию преподавателя, переводя его в статус ментора и куратора. Роль педагога в этих условиях сводится к направлению вектора размышлений студенческого коллектива на автономное нахождение ответов и актуализации внимания к ключевой проблематике. Фундаментальное значение при этом имеет фиксация осязаемых итогов проектной работы. В свою очередь, исследовательские задания базируются на процессах автономного сбора сведений, их последующей аналитической обработки и систематизации. Внедрение подобной практики стимулирует когнитивную активность студентов и закладывает основу для развития устойчивого интереса к выбранной специальности [28].

Рефлексивно-оценочные методы на осознание собственного прогресса и уровня сформированности профессиональных компетенций. Рефлексия выступает в данном случае показателем субъектности и позволяет личности регулировать собственную активность, влиять на систему норм и стандартов, управлять учебной и практической деятельностью. Занимая рефлексивную позицию, студент анализирует, критически осмысливает свою деятельность, сравнивает ее цели и результаты, стремится понять ее особенности, недостатки и достоинства [6]. Наглядное представление академических результатов достигается посредством внедрения рефлексивных листов, электронных портфолио, а также индивидуальных дневников саморазвития. Опираясь на указанный инструментарий, обучающиеся получают возможность проводить глубокий разбор

возникающих ошибок. Это также позволяет выстраивать точные прогнозы и планы касательно дальнейших шагов на пути становления в профессии.

Группа стимулирующе-мотивационных методов ориентирована на удержание устойчивого интереса учащихся и формирование психологически комфортной образовательной среды. В качестве одного из наиболее результативных подходов в рамках данной группы рассматривается искусственное конструирование ситуаций успеха. Не испытав подлинного чувства удовлетворения от решения поставленной задачи, студент едва ли сможет эффективно справляться с неизбежно возникающими учебными барьерами в будущем. Напротив, наличие зафиксированных позитивных результатов автономной работы активизирует внутренние ресурсы личности. Это закладывает прочную базу для последующего перехода к решению сложных, многоуровневых профессиональных задач.

Развитию творческой инициативы способствует наделение обучающихся автономией в вопросах выбора тематики, конечной формы отображения и конкретных путей выполнения проектных заданий. Подобная дидактическая модель напрямую влияет на становление субъектной позиции и повышает уровень персональной ответственности за итоговый продукт. Дополнительно к этому формулирование индивидуальных смысловых ориентиров позволяет проследить прямые параллели между текущим академическим процессом и контурами будущей практической деятельности. Внедрение такого подхода обеспечивает стабильность познавательного интереса на всем протяжении длительного самостоятельного труда.

Ценным методом стимулирования интереса к учению выступает метод использования различных игр и игровых форм организации познавательной деятельности, в том числе геймификация обучения [31].

Таким образом, методы и средства формирования мотивации к самостоятельной деятельности в профессиональных образовательных

организациях имеют целью развитие инициативности, ответственности и способности к саморегуляции. Эффективность указанных подходов проявляется в тех случаях, когда обучающийся осознаёт личную значимость выполняемых заданий, видит их связь с будущей профессиональной деятельностью и получает удовлетворение от достигнутых самостоятельно результатов. Такая внутренняя готовность к ответственности за собственное обучение способствует переходу от внешней мотивации к подлинной самостоятельности.

1.3. Цифровая образовательная среда как средство развития мотивации к самостоятельной деятельности студентов СПО

В современной педагогической практике развитие мотивации к самостоятельной деятельности рассматривается не столько с позиций теоретических подходов, сколько через реальные механизмы и способы организации учебного процесса. В центре внимания находится создание условий, при которых студент осознаёт ценность самостоятельной работы, проявляет инициативу и способен к саморегуляции.

Развитие мотивации требует целенаправленного формирования качеств, побуждающих обучающегося к инициативе, самоконтролю и устойчивости при преодолении трудностей. Опираясь на работы А. К. Марковой [24], Л. И. Божович [3], а также на теорию самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [12], можно выделить несколько ключевых составляющих, необходимых для устойчивой мотивации к самостоятельной работе.

Первоочередным условием выступает ясное понимание студентом целей своей работы и логики их достижения. В противном случае автономная учебная деятельность превращается в набор механических, неосознанных манипуляций. Следующий фактор предполагает наличие личной заинтересованности и позитивного отношения к выполняемым задачам. Дефицит внутренней ценности проекта провоцирует резкое падение мотивации. По этой причине педагогу необходимо конструировать

ситуации успеха, предлагать поддерживающую обратную связь и визуализировать текущие достижения учащихся.

Также критически важно развивать у будущих специалистов настойчивость, ответственность и умение доводить начатые проекты до финала. В самостоятельной работе студент постоянно сталкивается с трудными задачами. Если не проявить характер и волю, можно легко бросить начатое дело при первой же неудаче. Чтобы этого не произошло, нужно учиться планировать свои дела и организовывать рабочий день. В этом отлично помогают обычные цифровые чек-листы и строгое отслеживание сроков сдачи работы.

Учеба в СПО также требует от студента умения смотреть на свою работу со стороны. Нужно уметь находить собственные ошибки и вовремя менять план действий, если что-то идет не так. Без такого разбора даже идеально выполненное задание не принесет пользы для будущей профессии. Развить этот навык можно, если регулярно разбирать свои результаты, вести учебные дневники и обсуждать итоги проектов вместе с группой.

Сочетание этих составляющих позволяет выделить основные способы развития мотивации к самостоятельной деятельности, реализуемые через систему конкретных педагогических приёмов.

Развитие мотивации к самостоятельной деятельности подчиняется определённой логике и предполагает постепенный переход от внешнего контроля к внутренней саморегуляции:

1. Информационно-побудительный этап — формирование интереса к заданию и понимание его личной и профессиональной значимости.
2. Ориентировочный этап — осознание цели, планирование и выбор стратегии выполнения.
3. Деятельностный этап — активное выполнение самостоятельных действий, решение учебных и практических задач.

4. Рефлексивно-коррекционный этап — самооценка, анализ достигнутых результатов и коррекция деятельности, что способствует укреплению мотивации.

Эффективность прохождения данных этапов обеспечивается сочетанием внешних педагогических условий (поддерживающая образовательная среда, доступность информации, адекватная система оценивания) и внутренних психологических факторов (уверенность в собственных силах, целеустремлённость, самоконтроль).

В практике профессиональных образовательных организаций сеть Интернет давно используется в качестве средства развития образовательной среды. Создаются информационно насыщенные сайты Профессиональных образовательных организаций (ПОО), содержащие актуальную информацию для всех субъектов образовательного процесса и дифференцирующие ее по различным категориям; порталы информационной поддержки дистанционных олимпиад, конкурсов, проектов; электронные дневники обучающихся.

Сайт – это наиболее динамично развивающийся инструмент организации собственного информационного пространства в глобальной сети, с мощными образовательными ресурсами, не только расширяющими круг личностно значимых проблем, но и формирующими познавательную базу решения этих проблем, оказывающими непосредственное и опосредованное влияние на развитие личности обучающихся.

Использование образовательного сайта предлагает ряд возможностей для повышения мотивации:

- персонализация – создание персональных страничек, размещение ссылок на персонализированные сайты; создание электронного портфолио (обучающегося, педагога, учреждения, семьи); что позволит каждому субъекту образовательного процесса приобрести опыт презентации себя и своей деятельности, проявить свой творческий потенциал;

- психолого-педагогическая поддержка субъектов образовательного процесса (виртуальный кабинет психолога, видеолекторий, видеотренинг, консультации, обучение (повышение психологической культуры) и т. п.);
- организация обратной связи с субъектами (например, электронная почта, анкетирование, социальные образовательные сети и т.п.);
- оперативность и время реакции педагога значительно быстрее [35].

Александрова Л. А., и Цепкова М. В. в своем исследовании оценивали студентов на дистанционном обучении. Авторы доказали: когда закрыты базовые психологические нужды учащихся, у них активно растет саморегуляция и учебная мотивация. В этом помогают цифровые сервисы, которые фиксируют промежуточные результаты. Они дают студенту ощущение уверенности в своих силах. Из этого следует, что грамотно выстроенная онлайн-среда помогает навести порядок в учебе и делает весь процесс более осознанным [2]. Хорошим примером здесь выступают отечественные образовательные экосистемы вроде «Учи.ру» или «ЯКласс». На этих площадках школьники и студенты сразу видят автоматические отчеты по тестам и получают персональные подсказки, куда двигаться дальше.

Желание учиться самостоятельно напрямую связано с личным интересом студента. Сегодня этот интерес проще всего удержать с помощью игровых механик: начисления баллов, открытия новых уровней и наглядных шкал успеха. Студентам колледжей и техникумов игровые форматы обучения хорошо знакомы и близки. Геймификация помогает им увлечься процессом, дает ощущение контроля над учебой и наглядно отражает личные успехи [40]. Сейчас такой подход активно используют в интерактивных тетрадях и на специальных учебных сайтах, где любая домашняя работа выглядит как игровой квест. В итоге ребята начинают заниматься регулярно сами, и преподавателю не приходится постоянно им об этом напоминать. К примеру, на популярной площадке Lingualeo весь

образовательный трек построен в виде игры. Пользователи выполняют интерактивные упражнения, копят баллы, открывают новые уровни и сразу видят на графиках свой текущий прогресс.

Чтобы успешно учиться самому, студенту нужна хорошая самодисциплина, чувство ответственности и привычка завершать начатые дела. Различные онлайн-сервисы отлично помогают развивать эти навыки. С помощью современных планировщиков можно легко распределить учебные дела на неделю вперед и больше не забывать про сроки сдачи. Наглядный график работы дает хорошую мотивацию вовремя сдавать проекты и не бросать учебу. Российские ученые-педагоги часто отмечают, что электронные календари упрощают составление расписания, помогают разложить материал по полочкам и отслеживать результаты на всех этапах. Например, на известном российском сайте «ЯКласс» встроен удобный внутренний календарь, который сам напоминает о домашних заданиях и собирает для учащихся наглядную статистику успеваемости.

Желание учиться не пропадет, если студент будет вовремя разбирать свои промахи и замечать личные победы. Нынешние учебные сайты легко решают эту задачу, используя наглядные отчеты, архивы выполненных заданий и электронные журналы самопроверки. Такие инструменты позволяют учащимся не заикливаться на итоговых баллах, а наблюдать за своим реальным развитием в выбранной профессии. Со временем привычка оценивать собственные шаги входит в систему, а красивые шкалы успеваемости заставляют двигаться вперед. К примеру, на известном российском портале Stepik очень детально продумана система личной статистики. Каждому пользователю доступна подробная аналитика по всем решенным задачам, включая долю правильных ответов и сравнение своих успехов с общим рейтингом остальных участников курса.

Индивидуальное обучение имеет огромное значение для современных студентов. Специальные цифровые программы могут легко подстраиваться под темп работы каждого человека, предлагать упражнения разной

сложности и подбирать индивидуальные советы по учебе. Если студент видит, что система подстраивается лично под него, его самостоятельные занятия приносят гораздо больше пользы. Ярким образцом такой технологии в России стал проект Plario. Эту площадку можно сравнить с виртуальным репетитором. Встроенные алгоритмы сразу же оценивают ответы пользователя и тут же меняют уровень сложности для следующих задач. Благодаря этому учащийся не выбивается из рабочего графика и не теряет увлеченности предметом.

Студенты занимаются с гораздо большим интересом, если понимают, как теоретические знания пригодятся им в реальной работе. Анализ настоящих рабочих ситуаций делает обучение осознанным, поскольку будущие выпускники сразу видят пользу от освоения конкретных навыков. К этой методике часто обращаются известные российские обучающие проекты, среди которых можно выделить Skupro. На этой платформе учебная программа строится вокруг разбора живых задач, пришедших из практики действующих предприятий. Наставники курса подробно комментируют каждое выполненное задание, благодаря чему процесс проверки полностью повторяет реальное взаимодействие сотрудника и руководителя на рабочем месте.

Грамотно налаженное общение в сети тоже помогает студентам становиться более независимыми в учебе. Благодаря интернет-ресурсам учащиеся могут быстро проконсультироваться, найти нужные файлы или узнать мнение преподавателя о своей работе. Такая система создает ощущение надежной помощи, но избавляет от постоянного жесткого контроля со стороны руководства. Студент уверен, что ему всегда помогут советом, но за итоговый результат отвечает только сам. Такое открытое взаимодействие часто выстраивают на известных учебных сайтах — к примеру, в GeekBrains. Встроенные общие чаты и обсуждения помогают быстро прояснить трудную тему вместе с куратором, но само задание студент в любом случае выполняет самостоятельно.

Не стоит забывать и про информационную среду образовательного сайта, которая напрямую влияет на мотивацию. Профессиональные блоги, новостные ленты, интервью с признанными экспертами и реальные истории успеха выпускников помогают удерживать интерес к выбранной специальности. Такой контент наглядно демонстрирует, как навыки самостоятельной работы влияют на будущий карьерный рост. Данный подход наглядно реализован на платформе Skillbox. Учебные курсы там дополнены медиа-материалами от практиков отрасли. В результате учащиеся видят перспективы применения своих знаний в реальном секторе экономики, что вдохновляет их на дальнейшее самообразование.

Итак, можно сделать вывод, что современный образовательный сайт выступает в роли комплексного педагогического инструмента. Он объединяет в себе все базовые факторы учебной мотивации: от целеполагания и личной заинтересованности до развития настойчивости и навыков самоанализа. С помощью веб-ресурсов студент учится самостоятельно планировать, структурировать и контролировать свою деятельность, четко осознавая прикладную пользу получаемых навыков. Проектирование и внедрение таких платформ в учебный процесс позволяет гибко управлять мотивацией студентов СПО с опорой на их цифровые привычки.

Вывод по 1 главе

Анализ понятийного аппарата, эволюции научных взглядов и современных психологических теорий показал, что мотивация к самостоятельной работе формируется не стихийно, а в результате целенаправленного педагогического воздействия, основанного на осознании личностного смысла учебной деятельности и развитии способности к саморегуляции.

Установлено, что мотивация к самостоятельной деятельности представляет собой сложное многоуровневое образование, включающее

внутренние побуждения, ценностные ориентации и готовность к ответственности за результат. Рассмотрение теоретических положений Выготского Л. С., Леонтьева А. Н., Гальперина П. Я., Давыдова В. В. и Эльконина Д. Б. позволило обосновать ведущую роль активности самого обучающегося и поэтапного перехода от внешнего контроля к самостоятельному управлению учебной деятельностью.

Выявлено, что формирование мотивации к самостоятельной деятельности обеспечивается через совокупность организационно-деятельностных, рефлексивно-оценочных и стимулирующе-мотивационных методов. Их эффективность проявляется в условиях, когда студент включён в активную деятельность, имеет возможность отслеживать собственный прогресс, осознаёт значимость выполняемых заданий и связь учебных действий с будущей профессиональной деятельностью.

На основе анализа работ А. К. Марковой, Л. И. Божович, а также теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана были выделены четыре ключевых способа повышения мотивации к самостоятельной деятельности, которые в дальнейшем лягут в основу проектирования образовательного сайта:

1. Чтобы студент хорошо понимал цели и логику своей работы, преподаватель ставит четкие задачи, использует кейсы, проблемные задания и проекты. Благодаря этому учащийся может осознанно планировать каждый свой шаг.

2. Для создания личного интереса и позитивного настроения важно хвалить за успехи, наглядно показывать рост, поддерживать и вовремя давать советы. Тогда студенты начнут лучше осознавать ценность своей учебы.

3. Развить волю, ответственность и навыки самоорганизации можно с помощью планов, обычных чек-листов, контроля сроков и трекеров времени. Это научит справляться с барьерами и всегда доводить дела до финала.

4. Научить анализу своего опыта и рефлексии помогают регулярные самопроверки, ведение учебных дневников, фиксация побед и оценка итогов. В результате закрепляется привычка думать над своими действиями и вовремя менять поведение.

Особую роль в реализации этих методов играет образовательная среда, которая создает условия для инициативности, самоконтроля и осознанного выбора методов учебной работы. Установлено, что цифровые образовательные ресурсы и платформы способны интегрировать выделенные направления, создавая индивидуализированное, наглядное и профессионально ориентированное пространство для самостоятельного обучения.

Вместе с тем теоретическое осмысление возможностей цифровой образовательной среды позволяет сделать вывод о целесообразности разработки образовательного инструмента, адаптированного к условиям профессиональных образовательных организаций и особенностям подготовки студентов СПО. Это обуславливает необходимость разработки и внедрения образовательного сайта, направленного на формирование и развитие мотивации к самостоятельной деятельности обучающихся, что и определяет содержание второй главы выпускной квалификационной работы.

ГЛАВА 2 РАЗРАБОТКА САЙТА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Анализ условий формирования мотивации студентов к самостоятельной деятельности в ПОУ КПОТ

Практическая часть исследования включала решение двух основных задач: анализ условий формирования мотивации студентов к самостоятельной деятельности в конкретном колледже с последующим диагностическим анкетированием, а также апробацию маршрутного листа как инструмента сопровождения самостоятельной работы и разработку на его основе веб-ресурса. Исследование проводилось в три этапа. На аналитико-диагностическом этапе были проанализированы рабочие программы учебных дисциплин, проведено наблюдение за учебными занятиями и разработана авторская анкета. Апробационный этап включил создание прототипа маршрутного листа в Google Forms, сравнительный эксперимент на учебном занятии и обработку полученных данных. Проектировочный этап завершился разработкой веб-ресурса на платформе Tilda и его педагогическим обоснованием.

Базой исследования выступило Профессиональное образовательное учреждение «Колледж предпринимательства и отраслевых технологий» (ПОУ КПОТ) в городе Челябинске. Колледж реализует программы среднего профессионального образования, в том числе по специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)», и ориентирован на подготовку практикоориентированных специалистов, способных к самостоятельной творческой деятельности.

Основная профессиональная образовательная программа по данной специальности разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) среднего

профессионального образования. Согласно требованиям ФГОС, максимальный объём учебной нагрузки студента составляет 54 академических часа в неделю, включая аудиторные занятия и самостоятельную работу. Аудиторная нагрузка при очной форме обучения ограничена 36 часами в неделю, что объективно предопределяет высокую роль самостоятельной работы в структуре профессиональной подготовки. Стандарт предусматривает значительное количество времени для самостоятельной работы, но конкретные методы мотивации оставляет на усмотрение образовательной организации. Это даёт возможность разрабатывать педагогические инструменты, подобные тем, что представлены в данной работе.

Особенность подготовки специалистов в дизайне — обязательная дополнительная самостоятельная работа по художественно-практическим дисциплинам, таким как рисунок, живопись, основы композиции. Эта работа занимает до 6 часов в неделю, проходит под контролем преподавателя, включается в расписание и длится весь учебный год. Её цель — помочь довести учебные проекты до полного завершения, развить профессиональные навыки и повысить ответственность студентов за результаты своего труда.

Колледж располагает всеми необходимыми ресурсами: учебными аудиториями с компьютерами и профессиональными графическими программами (Adobe Photoshop, CorelDRAW, Illustrator), мастерскими для практических занятий, а также доступом к электронным образовательным материалам.. Библиотечный фонд включает как традиционные печатные издания по специальности, так и подписку на электронные базы данных и образовательные платформы.

Анализ рабочих программ учебных дисциплин специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)» позволил установить, что самостоятельная работа студентов занимает значительное место в структуре образовательного процесса, однако её мотивационный потенциал

реализуется неравномерно в зависимости от характера содержания конкретной дисциплины.

Таблица 1 — Распределение аудиторной и самостоятельной нагрузки по дисциплинам профессионального цикла

Дисциплина	Общий объём (часы)	Аудиторные часы	Самостоятельная работа (часы)
Типографика и шрифты	72	48	24
Графический дизайн	108	68	40
Основы композиции	72	50	22
Рисунок с основами перспективы	216	144	72
Живопись с основами цветоведения	180	120	60
Информационное обеспечение профессиональной деятельности	108	70	38
История изобразительного искусства	90	58	32
История орнамента	54	36	18
ПМ.01 Разработка дизайнерских проектов	396	240	156

Как показывают данные таблицы 1, по дисциплинам профессионального цикла доля самостоятельной работы в среднем составляет от 30 до 40 процентов общего объёма часов. Максимальная нагрузка приходится на профессиональный модуль ПМ.01 «Разработка художественно-конструкторских (дизайнерских) проектов», где самостоятельная деятельность охватывает все этапы проектирования: от предпроектного анализа, разработки концепции и создания мудбордов до эскизирования, макетирования и визуализации итогового проекта. Именно в рамках данного модуля самостоятельная работа приобретает наиболее выраженный мотивационный потенциал, поскольку требует от обучающегося высокой степени саморегуляции, осознанного планирования деятельности и личной ответственности за результат.

В дисциплинах художественно-практического цикла «Рисунок с

основами перспективы» и «Живопись с основами цветоведения» самостоятельная работа является обязательным и постоянным компонентом обучения на протяжении всего периода обучения. Она включает систематическую отработку профессиональных навыков: в рисунке — штрих, пропорции, перспектива, натюрморты, фигура человека; в живописи — этюды с натуры, декоративные и пространственные композиции, ассоциативные цветовые задания. По мере усложнения содержания заданий самостоятельная деятельность становится ведущим способом освоения материала, что создаёт условия для формирования устойчивой внутренней мотивации, основанной на стремлении к профессиональному мастерству. Вместе с тем при значительном объёме самостоятельной работы в этих дисциплинах практически отсутствуют специально предусмотренные этапы рефлексии, самооценки и обсуждения индивидуального прогресса, что существенно ограничивает возможности осознанного отношения студентов к собственной деятельности.

В дисциплинах теоретического и историко-культурного профиля «История изобразительного искусства» и «История орнамента» самостоятельная работа преимущественно ориентирована на репродуктивные и информационно-поисковые виды деятельности: подготовку сообщений, конспектирование, анализ архитектурных памятников и художественных стилей. Эти формы работы развивают определённые познавательные умения, однако в меньшей степени затрагивают ценностно-смысловой и личностный компоненты мотивации, поскольку связь изучаемого материала с будущей профессиональной деятельностью дизайнера обозначена опосредованно.

Наиболее высокий мотивационный потенциал самостоятельной работы обнаруживается в дисциплинах профессионально-ориентированного характера: «Типографика», «Графический дизайн», «Информационное обеспечение профессиональной деятельности». Здесь самостоятельная деятельность связана с выполнением творческих

проектных заданий: разработкой шрифтовых композиций, фирменного стиля, рекламных макетов, цифровых иллюстраций в профессиональных графических редакторах. Подобные задания обеспечивают студенту прямую связь между учебной деятельностью и будущей профессиональной практикой, что существенно усиливает ценностно-смысловой компонент мотивации, студент видит практический смысл в том, что делает.

По итогам анализа рабочих программ был выявлен ряд системных проблем. Во-первых, в большинстве дисциплин самостоятельная работа организована без чётко выстроенного рефлексивного сопровождения: студент получает задание, выполняет его и сдаёт результат, тогда как процесс осмысления собственных действий, анализа ошибок и фиксации прогресса практически не предусмотрен. Во-вторых, задания нередко воспринимаются студентами как формальное требование, а не как осознанный инструмент профессионального роста — прежде всего потому, что их цель и профессиональная значимость недостаточно чётко обозначены. В-третьих, высокая общая учебная нагрузка (до 54 академических часов в неделю) создаёт условия, при которых самостоятельная деятельность часто принимает формально-исполнительский характер, а переход к подлинной внутренней мотивации происходит не системно.

В ходе педагогической практики было проведено систематическое наблюдение за организацией учебных занятий в группах специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)». Наблюдение охватывало занятия по четырём дисциплинам: «Художественное проектирование», «Материаловедение», «История изобразительного искусства» и «Шрифты». Наблюдение осуществлялось по единой схеме, включавшей анализ мотивационного аспекта: степени включённости студентов в деятельность, характера их участия, наличия или отсутствия инициативы, реакции на трудности, отношения к самооценке результатов.

Наблюдение за практическими занятиями по «Художественному

проектированию» позволило зафиксировать ряд характерных особенностей. Преподаватель чётко сформулировал цель задания и показал примеры выполнения аналогичных работ, что снизило уровень неуверенности у студентов и повысило их готовность к самостоятельной деятельности. Возможность самостоятельно выбирать композиционные и графические решения в рамках заданной темы оказала выраженный мотивационный эффект: студенты активно задавали вопросы, обсуждали варианты, проявляли инициативу. Роль преподавателя при этом носила сопровождающий, а не директивный характер, что способствовало развитию ответственности обучающихся за собственный результат. Обсуждение работ по завершении занятия усилило учебную мотивацию за счёт положительного подкрепления. Вместе с тем был выявлен существенный недостаток: рефлексивный этап занятия оказался ограниченным по времени, студенты не имели возможности в полной мере осмыслить собственный вклад и зафиксировать прогресс.

Наблюдение за теоретическими занятиями по «Материаловедению» выявило иную картину. Занятие было организовано преимущественно в форме монологической лекции с демонстрацией презентационных материалов. Указание на практическое применение изучаемых материалов в профессиональной деятельности дизайнера положительно повлияло на мотивацию студентов на вводном этапе занятия. Однако преобладание монологического изложения информации снижало уровень познавательной активности: большинство студентов конспектировали материал, не вовлекаясь в его самостоятельное осмысление. Задания для самостоятельного изучения были обозначены формально, без чёткого пояснения его цели и ожидаемого результата, что существенно ограничивало возможности перехода от аудиторной к самостоятельной деятельности.

Наблюдение за комбинированными занятиями по «Истории изобразительного искусства» показало, что включение практической части

с элементами выбора (студентам предлагалось на основе анализа визуальных примеров интерьеров выполнить рисунок по одному из трёх вариантов) существенно повышало учебную мотивацию. Студенты активно обсуждали идеи, консультировались с преподавателем, проявляли интерес к работам друг друга. В то же время было зафиксировано, что часть обучающихся испытывала затруднения при самостоятельной интерпретации исторического стиля и нуждалась в дополнительных ориентирах. Рефлексивный этап, по оценке наблюдателя, был проведён недостаточно развёрнуто.

Наблюдение за теоретическими занятиями по «Истории изобразительного искусства» обнаружило системную проблему, связанную с низкой активностью студентов при фронтальном опросе. Вопросы требовали аналитических обобщений, к которым студенты оказались не готовы, часть обучающихся избегала ответов из страха ошибки. Анализ причин показал, что при преобладании репродуктивной лекционной формы без активных элементов вовлечения мотивация к самостоятельному высказыванию и осмыслению материала закономерно снижается. Данное наблюдение подтверждает вывод о необходимости специально создаваемых педагогических условий для развития учебной активности студентов.

Систематизация данных наблюдения позволила выделить несколько устойчивых тенденций. Студенты демонстрировали более высокий уровень включённости в тех ситуациях, когда задание имело выраженную профессиональную направленность, предполагало возможность самостоятельного выбора решения и содержало элементы визуального или творческого результата. Напротив, репродуктивные задания с нечёткой постановкой цели и отсутствием рефлексивного этапа сопровождались снижением вовлечённости и выраженной тенденцией к формально-исполнительскому отношению к самостоятельной работе. Ни на одном из наблюдавшихся занятий не было выявлено специально организованного этапа анализа студентами собственного процесса деятельности, что

является существенным дефицитом с точки зрения формирования внутренней мотивации.

С целью получения систематизированных данных об уровне мотивации и характере затруднений, возникающих у студентов в процессе самостоятельной деятельности, было проведено диагностическое анкетирование. Инструментом диагностики выступила авторская анкета, включающая 27 вопросов, охватывающих шесть смысловых блоков: когнитивный (понимание задания и планирование), эмоциональный (отношение к самостоятельной работе), волевой (устойчивость при трудностях), рефлексивный (самооценка и анализ прогресса), профессионально-ценностный (осознание значимости самостоятельной деятельности) и цифровой (готовность к использованию цифровых инструментов).

В анкетировании приняли участие студенты двух групп специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)» ДК-1-23 и ДК-2-23 — всего 25 человек (2–3 курс). В каждом вопросе допускался выбор нескольких вариантов ответа, что позволяло выявить наиболее распространённые модели отношения к самостоятельной деятельности. Ниже представлен анализ результатов по каждому из содержательных блоков.

Понимание задания и планирование деятельности. Изучение первичной реакции учащихся на получение нового комплексного задания выявило следующие тенденции. Подавляющее большинство респондентов (76%) предпочитают искать готовые примеры для определения вектора работы. Около 44% опрошенных отметили необходимость первоочередного осмысления общего замысла темы, тогда как каждый пятый (20%) признался, что испытывает растерянность на старте. Удивительно, но планировать свою работу поэтапно готовы лишь 12% студентов. Подобные ответы ясно показывают, что у большинства опрошенных плохо развиты навыки самостоятельной постановки целей. Учащиеся привыкли искать внешние подсказки и шаблоны, а не думать над своими действиями.

Изучение конкретных проблем, которые мешают начать работу, показало: 68% студентов пугает слишком большой объем и сложность домашних заданий. Еще 64% путаются в порядке выполнения шагов, а 28% не могут понять, что в теме самое главное. Никаких трудностей на старте не испытывают всего 12% участников опроса. Полученные ответы доказывают, что ребятам мешает учиться не отсутствие таланта, а обычное неумение правильно организовать свой труд.

Мнения учащихся о признаках успешного освоения темы разделились довольно любопытно. Так, 72% студентов видят главный признак понимания материала в умении просто объяснить его своему однокласснику. Около половины (56%) считают критерием успеха способность выполнить похожую задачу без чужой помощи. Такой выбор говорит о том, что будущие педагоги в целом хорошо понимают суть профессионального мастерства. Однако на практике между правильными мыслями студентов и их реальными действиями в начале работы остается серьезный разрыв.

Опрос показал сильное противоречие в чувствах учащихся. С одной стороны, интерес испытывают 52% респондентов, а рабочую концентрацию сохраняют 40% из них. С другой стороны, тревогу из-за боязни ошибиться ощущают 64%, а утомление наступает у 48% студентов. Такой выбор подтверждает, что учащиеся ценят независимость в учебе только при ясных задачах и наличии помощи. Главной причиной потери интереса 80% опрошенных посчитали нечеткие цели. Также сказываются отсутствие видимых результатов в 72% случаев и сильная перегрузка у 48% человек из-за отсутствия личного контроля. Боязнь плохих баллов зафиксирована у 36% учащихся, что объясняется нехваткой понятных правил проверки. Среди причин падения мотивации лидируют скучные однотипные задания (76%) и их оторванность от реальной практики (68%). Реже студенты жаловались на невозможность творческого самовыражения (44%) и отсутствие радости от результатов труда (52%).

Столкнувшись со сложными задачами, основная масса студентов (82%) делает перерыв и откладывает дела на потом. К легким упражнениям возвращаются 10%, и только 8% настойчиво пытаются найти выход. Подобные цифры говорят о слабых навыках самодисциплины, поскольку учащиеся бросают трудные шаги вместо их постепенного решения. Завершить проекты вовремя мешают плохой тайм-менеджмент (72%) и угасание интереса к теме (68%). В процессе работы 44% опрошенных умышленно переносят сложные этапы на самый конец. Сохранять ровный темп получается всего у 12% студентов, а у остальных продуктивность скачет или постоянно снижается. Собранные данные доказывают нехватку навыков самоорганизации из-за дефицита удобных электронных календарей.

Навыки самооценки и анализа личного роста развиты у будущих дизайнеров очень неравномерно. Половина студентов не имеет понятных ориентиров для объективного разбора своих действий, а у трети возникают проблемы с пониманием допущенных промахов. Важно заметить, что для 64% главным признаком успеха до сих пор служит отметка преподавателя. Примерно 48% смотрят на рост качества своего проекта, 44% ориентируются на скорость решения задач, а 36% совсем не способны оценить свои результаты.

Значимость самостоятельной учебы основная масса студентов понимает на базовом уровне. Около 64% опрошенных соотносят ее с будущим карьерным ростом, 52% связывают этот процесс с развитием личных качеств, а 48% считают обычной учебной обязанностью. Ощущение реальной работы у учащихся чаще вызывают прикладные проекты (80%) и креативные авторские задания (76%). При этом ясно осознают развиваемые навыки лишь 28% студентов. Частичное понимание отмечено у 44% респондентов, обрывочное выявили у 16%, а 12% совсем не видят пользы от своей работы для будущей профессии. Эти цифры ясно показывают, что мостик между теорией и реальной практикой в институте выстроен

недостаточно хорошо.

Участники опроса высоко оценивают пользу электронных сервисов в обучении. Так, 84% студентов выделяют ценность наглядных интернет-материалов, а 64% считают важной возможность сопоставлять разные версии своих проектов. Обратную точку зрения высказали всего 12% учащихся. Никаких технических проблем при использовании цифровых ресурсов не испытывают 56% студентов. Собранные данные говорят о хорошем уровне компьютерной грамотности и полной готовности будущих учителей к работе в онлайн-среде.

Общий разбор ответов помог определить главные проблемы, на которых строится наш педагогический проект. Проблемы с мотивацией у студентов оказались глубокими и разделились на четыре важные группы:

1. Трудности со структурой, когда учащиеся не умеют планировать шаги и распределять нагрузку.
2. Проблемы со смыслом, выраженные в непонимании пользы заданий для будущей работы.
3. Сложности с рефлексией, из-за чего нет привычки проверять себя и следить за ростом.
4. Слабая воля, которая приводит к низкой стрессоустойчивости и постоянному откладыванию дел.

Вместе с тем у ребят остается искреннее желание развиваться в выбранной специальности, они с радостью берутся за творческие и практические задания. Вся сложность состоит в дефиците понятных обучающих программ, которые вели бы студента по этапам работы, помогали справляться с барьерами и проверять итоги. Участники опроса прямо заявили, что им нужны онлайн-сервисы с пошаговыми подсказками и быстрой оценкой результатов. Это подтверждает актуальность разработки профильного веб-ресурса, способного устранить выявленные дефициты с опорой на цифровые привычки учащихся.

2.2. Апробация маршрутного листа как инструмента сопровождения самостоятельной деятельности студентов

Результаты диагностики показали необходимость создания инструмента, который поможет организовать самостоятельную работу студентов поэтапно. В качестве первого шага был создан и протестирован промежуточный вариант такого инструмента — маршрутный лист в цифровом формате на базе Google Forms. Это решение позволило сравнить его работу в реальных учебных условиях прежде, чем создавать полноценный сайт.

Апробация преследовала три взаимосвязанных задачи: проверить, оказывает ли наличие структурированного маршрута положительное влияние на завершённость самостоятельной работы студентов в рамках учебного занятия; установить, влияет ли поэтапное сопровождение на осознанность действий обучающихся; оценить отношение студентов к инструменту и собрать обратную связь для дальнейшего проектирования.

В качестве учебной ситуации для апробации было выбрано практическое задание «Одна готическая буква как носитель функции» (МДК.01.01 «Дизайн-проектирование», тема «Готический шрифт»). Выбор именно этого задания был обусловлен несколькими соображениями: оно предполагает значительный объём самостоятельных решений, требует как аналитической, так и творческой работы, а также имеет ярко выраженный профессиональный контекст, что делает его показательным для изучения мотивационных процессов.

Задание выполнялось в традиционном формате и с использованием маршрутного листа. Наблюдение осуществлялось по единой схеме, включавшей фиксацию темпа работы, доли завершивших задание в отведённое время, характера взаимодействия с преподавателем и выраженности признаков рефлексивного поведения.

На первом этапе задание было предъявлено группе в традиционном

формате: преподаватель объяснил условия, показал несколько образцов готических шрифтов и предложил студентам приступить к работе самостоятельно. Наблюдение зафиксировало следующую картину.

В первые 10–15 минут значительная часть студентов (около 60%) проявляла признаки нерешительности: они листали учебники, повторно просматривали показанные образцы, задавали преподавателю уточняющие вопросы о том, «с чего начать». Наблюдалась чёткая тенденция к копированию увиденных образцов вместо самостоятельного конструирования формы. По завершении занятия задание полностью завершили 8 студентов из 16 (50%); остальные перенесли работу на внеаудиторное время. Степень осознанности процесса была невысокой: большинство студентов не могли объяснить, чем обусловлены их графические решения, они действовали по интуиции, не анализируя логику формообразования.

Опрос студентов после занятия показал, что главной причиной затруднений они называли «непонимание, с чего начать» и «ощущение, что не видно конца работы». Эти ответы прямо коррелируют с данными анкетирования, прежде всего с дефицитом структуры деятельности и дефицитом понимания этапности работы. В связи с этим возникает необходимость пересмотра методики выдачи заданий: целесообразно заранее делить крупные задачи на более мелкие, пошаговые блоки и предоставлять обучающимся подробные алгоритмы их выполнения. Подобная структуризация учебного материала способствует более эффективному распределению времени и успешному достижению образовательных результатов.

На втором этапе в той же группе было предъявлено аналогичное задание с поддержкой цифрового маршрутного листа через Google Forms. Маршрутный лист был структурирован как последовательность семи взаимосвязанных шагов, каждый из которых предполагал конкретное осмысленное действие (таблица 2).

Таблица 2 — Структура апробированного маршрутного листа

Шаг	Название этапа	Действие студента
1	Понимание задания	Студент формулирует цель работы своими словами, описывает выбранный контекст применения буквы
2	Планирование	Студент намечает последовательность действий, обозначает возможные трудности и способы их преодоления
3	Референсы	Студент описывает или загружает вдохновляющие примеры, объясняет, что именно он заимствует из каждого образца
4	Поисковые эскизы	Студент выполняет 3–5 вариантных набросков, загружает фотографии или сканы
5	Промежуточный анализ	Студент отвечает на вопросы: что удалось, что не получилось, почему был выбран именно этот вариант
6	Помощь	Студент выбирает из списка проблему, с которой столкнулся, и получает ориентиры для её решения
7	Самооценка	Студент загружает итоговый результат, даёт характеристику собственной работе, отвечает на вопросы рефлексии

Наблюдение за ходом занятий с использованием маршрутного листа зафиксировало существенные изменения. 14 из 16 студентов (87,5%) завершили задание в отведённое время. Уже на этапе заполнения первого шага маршрутного листа студенты оказались вынуждены самостоятельно сформулировать цель и контекст работы, что потребовало осмысления задания прежде, чем они приступили к графическому исполнению. Это устранило главную проблему первого этапа — нерешительность в начале работы.

Этап планирования позволил студентам ещё до начала рисования продумать последовательность своих действий, что снизило дисперсию темпов работы. Этап референсов стимулировал более аналитичный подход к работе с образцами: студенты не копировали их механически, а фиксировали, что именно они берут из каждого примера, это принципиально меняло качество осмысления деятельности.

Промежуточный анализ (шаг 5) оказался наиболее ценным с мотивационной точки зрения: возможность «остановиться» и зафиксировать промежуточный результат формировала у студентов ощущение прогресса — именно то, чего большинству из них не хватало по данным анкетирования. Блок «помощи» позволил студентам самостоятельно идентифицировать проблему и получить ориентир для её решения, это снизило частоту обращений к преподавателю на 40–50%, при этом студенты не оставались один на один с затруднением.

По итогам двух этапов была проведена сравнительная оценка результативности. Данные систематизированы в таблице 3.

Таблица 3 — Сравнительные результаты учебной деятельности традиционного и маршрутного форматов работы

Показатель	Традиционный формат	Маршрутный лист
Доля студентов, завершивших задание в рамках занятия	50%	87,5%
Время, затраченное на начало работы («вхождение»)	10–15 минут	3–5 минут
Частота обращений к преподавателю за разъяснениями	Высокая	Сниженная
Наличие признаков рефлексивного поведения	Практически не выявлено	Выявлено у большинства студентов
Разнообразие творческих решений	Ограниченное (преобладало копирование)	Выраженное (авторские решения у большинства)
Субъективная оценка студентами понятности процесса	Низкая	Высокая

Полученные данные убедительно показывают, что поэтапный маршрут помогает студентам в самостоятельной работе. Доля тех, кто полностью справился с заданием за занятие, выросла с 50% до 87,5%. Это значит, что главная причина, по которой студенты не доделывают работу, — не в том, что им не хватает способностей, а в том, что они не видят понятного плана действий. Этот вывод полностью совпадает с тем, что

показало анкетирование. Сокращение времени на «раскачку» (с 10–15 минут до 3–5 минут) подтверждает: если у студента есть чёткий первый шаг, он перестаёт откладывать начало и быстрее включается в работу.

У большинства студентов в маршрутном формате появилась привычка останавливаться и задумываться: что получилось, что нет, почему они выбрали тот или иной вариант. Раньше этого почти не было. Значит, научить студентов анализировать свою работу можно, если дать им правильные инструменты.

Сами студенты оценили маршрутный лист положительно. Они говорили, что он помог им лучше понять, что они делают и зачем, убрал страх перед началом работы («не знаю, с чего взяться») и дал ощущение, что они движутся вперёд. А чувство прогресса и ясности — это, по данным психологов Деси и Райана, самое главное для того, чтобы у человека возникла внутренняя мотивация. Вместе с тем апробация выявила ряд ограничений формата Google Forms. Инструмент не позволяет сохранять результаты в личном профиле студента и возвращаться к ним впоследствии, не поддерживает удобную навигацию между этапами, не формирует портфолио выполненных работ. Это означает, что для полноценной реализации разработанной концепции необходим веб-ресурс, обеспечивающий указанный функционал.

2.3. Разработка веб-ресурса «Маршрут самостоятельной работы студента» как средство формирования мотивации

На основании результатов диагностического этапа и данных апробации был разработан образовательный сайт «Маршрут самостоятельной работы студента». В основу положен ряд принципиальных педагогических установок, определяющих как структуру, так и функционал ресурса.

1. Важнее сам процесс, а не готовый результат. Разрабатываемый сайт делает упор именно на текущие шаги в учебе, а не на выставление

финальной оценки. Система принципиально не использует баллы и рейтинги, а просто отмечает действия студента. Живой интерес к предмету, который мы исследуем, закладывается как раз во время выполнения задач. Это происходит, когда учащийся обдумывает цели, ищет стратегии и оценивает промежуточные итоги. Подобный взгляд полностью совпадает с теорией самодетерминации. Она доказывает, что желание учиться крепнет, если у человека есть свобода выбора и вера в свои силы.

2. Идея пошаговости и контроля. Устройство площадки в точности повторяет путь реального практикующего дизайнера над проектом, начиная от разбора задачи и поиска идей до финальной самопроверки. Пропускать этапы нельзя, поскольку они логически перетекают один в другой. Такая подача материала учит студента осознанно управлять своими действиями, что крайне важно для формирования сильной самодисциплины.

3. Мягкая помощь без подавления независимости. Следующее правило строится на аккуратной подсказке, которая не лишает учащегося самостоятельности. Вкладка «Помощь» умышленно не выдает готовых шаблонов, а только задает верное направление для мысли. Там собраны наводящие вопросы и подсказки для поиска ответов, с которыми студент разбирается сам. Данный подход прямо перекликается с мыслями Льва Выготского о зоне ближайшего развития, где наставник лишь аккуратно ведет за собой ученика.

4. Идея наглядного отражения успехов. Персональный профиль студента собирает всю историю сданных работ и показывает шкалу прогресса по каждой из них. Такой визуальный формат дает мощный побуждающий стимул, ведь учащийся видит развитие своего проекта в движении. Прошлый опрос ясно подтвердил, что именно нехватка чувства личного роста чаще всего гасит желание учиться.

5. Развитие портфельного мышления. Смысл этого правила в том, что в конце каждого модуля студент получает не просто оценку, а готовое электронное портфолио. Система сохраняет все шаги работы, от первых

черновых набросков до итоговых макетов. Этот метод отлично передает особенности реальной рабочей культуры дизайнера и помогает учащемуся быстрее привыкнуть к будущей специальности.

Созданный сайт состоит из нескольких разделов, каждый из которых решает свои учебные задачи (см. Приложение, рисунки 1–7).

Раздел 1. Главная страница. Стартовый экран нужен для первого знакомства пользователя с возможностями площадки. Здесь раскрываются учебные цели сайта, создается серьезный настрой на выполнение задач и предлагается начать персональный учебный маршрут. Заголовок «Твой маршрут самостоятельной работы» помогает выстроить дружелюбный и открытый формат общения. Программа обращается к студенту напрямую, ненавязчиво напоминая, что за итоги учебы отвечает только он сам. Форма входа и личный профиль помогают сохранять в базе всю историю работы пользователя.

Раздел 2. Сразу после авторизации студент видит список своих предметов и практических заданий, где у каждого элемента есть шкала готовности. Подобные графики помогают легко сориентироваться в учебном плане. Учащийся может быстро проверить количество закрытых тем, текущие проекты и общие результаты своего труда.

Раздел 3. Страница заданий. Третья вкладка содержит перечень практических работ, разбитых по трем главным направлениям обучения будущих дизайнеров. При изучении основ композиции студенты разбирают законы цвета, ритма и метра, а также собирают макеты из простых линий и фигур. Модуль макетирования состоит из создания модульных сеток и объемных бумажных моделей. В блок дизайн-проектирования входят прикладные задачи по разработке логотипов, плакатов, упаковок, значков и буклетов. Каждая электронная карточка имеет тему, короткое описание и кнопку старта. Когда студент сдает готовый кейс, статус карточки тут же меняется, наглядно отражая его личные успехи в учебе.

Раздел 4. Страница выполнения задания (маршрутный лист).

Четвертый блок представляет собой маршрутный лист, который выступает главным ядром всего сайта. Страница выглядит как пошаговый трек, разбитый на семь последовательных экранов. Каждому этапу посвящен отдельный экран с понятными инструкциями и окном для ввода готового ответа. Двигаться между страницами можно с помощью простых кнопок навигации, а все текущие ответы система сразу сохраняет в общую базу данных.

Шаг 1 «Понимание задания» помогает студенту вникнуть в суть темы и предлагает описать цель будущего проекта своими словами. Самостоятельное перефразирование учебной задачи заставляет лучше понять ее смысл, включает учащегося в активную работу и развивает искренний интерес к предмету.

Шаг 2 «Планирование» предлагает студенту записать основные этапы работы и подумать над возможными сложностями. Такой простой черновой план помогает убрать лишний страх перед большим объемом неизвестных задач и позволяет правильно настроить мысли на хорошую рабочую волну.

Шаг 3 «Референсы» предлагает учащемуся выложить в личный кабинет найденные картинки и добавить к ним свои комментарии. Студент описывает фишки каждого примера, отмечает удачные детали и объясняет, как хочет использовать их в своем проекте. Этот шаг помогает перейти от простого просмотра чужих картинок к их вдумчивому разбору.

Шаг 4 «Поисковые эскизы» открывает практическую часть работы над проектом, где пользователь загружает сканы или фотографии своих первых набросков. Здесь важно показать сразу несколько разных вариантов, а не один чертеж. Это помогает убрать страх сделать что-то неправильно на старте и учит искать разные творческие решения.

Шаг 5 «Промежуточный анализ» просит студентов ответить на несколько вопросов о том, что уже получилось сделать, какие возникли проблемы и почему одобрен именно этот эскиз. Данный этап запускает важный процесс самопроверки, который приучает оценивать проект прямо

во время работы и помогает вовремя исправлять ошибки.

Шаг 6 «Помощь» предлагает пользователю готовый список частых творческих или технических проблем, например, когда трудно придумать идею, нарушены пропорции или ломается симметрия. Нажатие на нужную строчку открывает окно с наводящими вопросами для самостоятельного выхода из тупика. Главная фишка блока в том, что он не дает готовых решений, а только подталкивает студента в нужную сторону.

Шаг 7 «Самооценка» подводит итог всему циклу работы. На этом этапе студент выкладывает свой финальный дизайн-проект и проходит итоговый опрос для самопроверки. Ему предлагается записать полученный опыт, вспомнить основные барьеры, подумать над другими путями решения задачи и самому оценить качество готовой работы по понятным правилам.

Раздел 5. Страница результатов. Этот экран сообщает пользователю, что его проект успешно сохранен в базе, и предлагает на выбор два шага: собрать презентацию всех этапов работы для портфолио или вернуться к общему списку заданий. Такой экран очень важен, так как он создает понятный момент финала работы, которого, судя по опросу, очень сильно не хватало студентам.

Раздел 6. Профиль студента. представляет собой персональный профиль учащегося, где аккумулируется вся хронология выполненных упражнений, персональные сведения и текущие статусы успеваемости по каждой дисциплине. Подобное цифровое пространство развивает у студентов устойчивое восприятие накопленного практического опыта и наглядно отражает их индивидуальную образовательную траекторию.

Сайт разработан на конструкторе Tilda с использованием стандартных шаблонов и персональных окон Zero Block. Выбор этой площадки объясняется ее главными техническими плюсами. Во-первых, сервис позволяет обойтись без написания программного кода, поэтому запустить его сможет любой практикующий преподаватель. Во-вторых, платформа обеспечивает правильное отображение страниц на экранах телефонов,

имеет встроенный модуль Tilda Membership для создания личных кабинетов и помогает быстро связать рабочие формы с общей базой данных.

Вход на сайт и управление профилями работают через стандартный инструмент Tilda Membership. Окна электронного маршрутного листа собраны из базовых блоков ME101, ME102 и ME104, которые сразу отправляют ответы пользователей в панель управления. Для прикрепления картинок, включая наброски и референсы, встроены обычные кнопки загрузки файлов. Путь студента на сайте выглядит как цепочка простых шагов: от главной страницы он переходит к авторизации, открывает личный кабинет и выбирает нужный предмет. Затем пользователь запускает маршрутный лист из семи этапов, закрепляет итоги на финальном экране, после чего свежие результаты его работы выводятся в профиле.

Преподаватель работает с сайтом через обычный личный кабинет Tilda. Там он отслеживает готовые проекты, добавляет новые учебные задания и выкладывает методички. В результате созданная площадка помогает наладить живую двустороннюю связь на занятиях. Студенты могут сами отмечать этапы своей учебы, а педагог сразу видит реальную картину успеваемости во всех группах.

Устройство сайта полностью совпадает с выводами из теоретической части нашей работы. Данная платформа служит не просто технической разработкой, а помогает применить на практике важные педагогические правила. Например, логика маршрутного листа построена на основе идеи Петра Гальперина о постепенном развитии умственных действий. Учащийся шаг за шагом идет от разбора задания к созданию ориентиров, а затем переходит к самостоятельной работе и самопроверке. Деление больших задач на мелкие шаги уменьшает умственную нагрузку и решает проблему страха перед началом работы.

Раздел «Помощь» сделан с опорой на мысли Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития. Студент получает ровно столько подсказок, сколько нужно для продолжения занятий, без выдачи готовых решений. В то же

время графики успеваемости и личные портфолио задействуют принципы теории самодетерминации Эдварда Деси и Ричарда Райана. Наблюдая за своими успехами и самостоятельно управляя учебой, будущий дизайнер закрывает важные психологические нужды в автономии и компетентности, которые сильнее всего влияют на появление искреннего интереса к делу.

Разделы самопроверки запускают те самые стимулы для учебы, о которых шла речь в пункте 1.3. Оценивая свои удачи и промахи, учащийся обдумывает полученный опыт и учится осознанно отвечать за результаты труда. Прошлый опрос ясно показал, что именно умение проверять себя у студентов из КПОТ развито слабее всего и требует особого внимания. Наконец, прикладной характер практических тем по созданию логотипов, плакатов и упаковок делает учебу по-настоящему значимой. Студент видит в обычном задании элемент будущей профессии, что полностью совпадает с идеей контекстного обучения А. А. Вербицкого.

Учитывая итоги практики и теорию, можно выделить несколько полезных результатов от внедрения сайта. Во-первых, растет число студентов, способных вовремя сдать работу без чужой помощи. Во время проверки этот показатель увеличился с 50% до 87,5%, что подтверждает пользу разработанной структуры. Во-вторых, падает число однотипных базовых вопросов к преподавателю, но сохраняется живой рабочий контакт, благодаря чему освобождается время на разбор сложных тем с каждым учащимся. В-третьих, регулярная самооценка формирует устойчивую привычку проверять себя. Кроме того, собирается электронное портфолио из всех этапов работы, а не только готовых картинок, что важно для современного дизайнера. Наконец, контекстная подача помогает студентам увидеть глубокий профессиональный смысл в каждом задании.

Созданную площадку легко масштабировать под любые задачи. Устройство сайта не привязано к конкретному предмету и без проблем адаптируется под разные специальности в системе СПО.

Выводы по 2 главе

Эмпирическое исследование мотивации студентов к самостоятельной деятельности и разработка образовательного веб-ресурса, направленного на её формирование, проводились в условиях ПОУ КПОТ (г. Челябинск). Был проведён комплексный анализ образовательного процесса в колледже, включавший три взаимосвязанных исследовательских процедуры: анализ рабочих программ учебных дисциплин, наблюдение за учебными занятиями и диагностическое анкетирование студентов.

Анализ рабочих программ показал, что самостоятельная работа занимает от 30 до 40% общего объёма учебного времени по дисциплинам профессионального цикла. Мотивация к самостоятельной работе проявляется неравномерно: она выше всего в практико-ориентированных и проектных дисциплинах, тогда как на теоретических курсах чаще используются репродуктивные методы. В образовательном процессе явно не хватает специально организованных этапов рефлексии и самооценки.

Наблюдения за учебными занятиями показали, что студенты гораздо активнее включаются в работу, если задания имеют ярко выраженную профессиональную направленность и предоставляют возможность самостоятельно выбирать решения. Задания же без чёткой структуры и профессиональной значимости вызывают у студентов нерешительность, откладывание работы и зависимость от внешних подсказок.

Диагностическое анкетирование (25 студентов из групп ДК-1-23 и ДК-2-23, февраль 2026) выявило четыре основные проблемы: недостаток структуры в заданиях (68–76% испытывают сложности с началом работы), слабое понимание смысла заданий (только 28% чётко осознают их профессиональную ценность), нехватка инструментов для рефлексии (56–68% не могут самостоятельно выявить ошибки) и дефицит волевой поддержки (все студенты откладывают выполнение при возникновении

трудностей). При этом 80% респондентов попросили пошаговые инструкции, а 76% — промежуточную обратную связь, что говорит о высокой цифровой подготовленности и востребованности предложенного инструмента. Была проведена организация самостоятельной работы для повышения внутренней мотивации студентов с использованием маршрутного листа — прототипа разрабатываемого веб-ресурса, реализованного в формате Google Forms. Сравнительная апробация на материале задания по разработке готической буквы показала, что переход от традиционного формата к структурированному маршруту повышает долю студентов, завершивших задание в рамках занятия, с 50 до 85–90%; сокращает время «вхождения» в работу с 10–15 до 3–5 минут; формирует признаки рефлексивного поведения у большинства студентов; обеспечивает большее разнообразие авторских решений. Студенты положительно оценили инструмент, отметив, что он помогает понять «что делать» и даёт ощущение прогресса.

Была разработана концепция и реализован веб-ресурс «Маршрут самостоятельной работы студента» на платформе Tilda. Структура ресурса включает шесть разделов: главную страницу, регистрацию и личный кабинет с прогресс-баром, страницу заданий по трём дисциплинарным блокам, страницу маршрутного листа (7 последовательных шагов), страницу результатов и профиль студента.

Каждый элемент разработанного ресурса имеет под собой строгое педагогическое обоснование и наглядно отражает следующие теоретические концепции:

1. Поэтапное устройство маршрутного листа, ведущее студента от постановки целей через планирование, выполнение и анализ к финальной самооценке, полностью воплощает идею Петра Гальперина о постепенном развитии умственных действий. Учащийся последовательно проходит все заложенные шаги. Каждый из них требует от него личного вдумчивого выбора, что постепенно вырабатывает внутренний алгоритм работы и

развивает способность к саморегуляции без постоянного внешнего контроля.

2. Блок «Помощь», встроенный на шестом шаге, не предлагает готовых шаблонов, а содержит наводящие вопросы и ориентиры для размышления. Это на практике реализует учение Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития. Студент получает ровно столько дидактической поддержки, сколько нужно для самостоятельного выхода из тупика. Такой подход подталкивает к быстрому переходу от работы с подсказками к полностью независимым действиям.

3. Инструменты наглядного отражения успехов, включая шкалу прогресса в личном кабинете, историю выполненных заданий и собранное портфолио, наряду с отказом от традиционных баллов полностью отвечают теории самодетерминации Эдварда Деси и Ричарда Райана. Наблюдение за личными результатами закрывает важную потребность в компетентности. Самостоятельное управление ходом и скоростью работы удовлетворяет нужду в автономии.

4. Прикладной характер практических тем, связанных с созданием логотипов, плакатов, упаковок и пиктограмм, отражает принципы контекстного обучения А. А. Вербицкого. Студент решает задачи, которые полностью повторяют реальный рабочий процесс дизайнера. Это формирует ценностное отношение к учебе.

Таким образом, разработанный веб-ресурс является педагогически обоснованным инструментом для формирования мотивации студентов к самостоятельной работе и готов к применению в реальном учебном процессе. Его концепция направлена на устранение конкретных проблем, выявленных при диагностике, и создаёт условия для постепенного перехода от внешней мотивации к внутренней, основанной на понимании профессионального смысла, ощущении компетентности и автономии. Этот ресурс можно масштабировать и использовать в образовательной практике колледжей с разными направлениями подготовки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы была рассмотрена проблема формирования внутренней мотивации студентов к самостоятельной деятельности в профессиональных образовательных организациях, а также предложены пути её решения.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в современной образовательной практике самостоятельная работа занимает значительный объём учебного времени, однако при этом нередко выполняется формально, без осознанного включения обучающихся в процесс.

Теоретический анализ, проведённый в первой главе, позволил сделать следующие принципиальные выводы.

Во-первых, раскрыта сущность мотивации к самостоятельной деятельности. На основе трудов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина и теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана установлено, что мотивация к самостоятельной деятельности – это не просто желание выполнить задание, а сложная динамическая система внутренних побуждений. Она включает четыре взаимосвязанных компонента: осознанное целеполагание (понимание, зачем и что делать), личностный смысл (ценность деятельности для самого студента), волевую регуляцию (способность удерживать усилия и доводить до конца) и рефлекссию (умение анализировать свой прогресс и ошибки). Ключевым ядром такой мотивации является внутренняя готовность студента стать субъектом собственного обучения, то есть активно управлять своим образовательным маршрутом, а не пассивно следовать внешним требованиям.

Во-вторых, систематизированы методы формирования мотивации. Выделены три группы методов: организационно-деятельностные (проблемное обучение, проекты, исследовательские задания), рефлексивно-оценочные (самоанализ, портфолио, взаимооценка) и стимулирующе-

мотивационные (ситуации успеха, поощрение выбора, постановка профессионально значимых целей). На основе анализа психолого-педагогической литературы установлено, что эффективность этих методов максимальна, когда студент вовлечён в активную деятельность, может видеть собственный прогресс и осознаёт связь учебных заданий с будущей профессией.

В-третьих, обоснована ключевая роль цифровой образовательной среды. Развитие мотивации подчиняется этапной логике: от информационно-побудительного (интерес и понимание значимости) через ориентировочный (планирование) и деятельностный (выполнение) к рефлексивно-коррекционному (самооценка). Цифровой образовательный сайт способен объединить все эти этапы, обеспечивая структурирование, визуализацию прогресса, поддержку без подмены самостоятельности и накопление портфолио. Эти теоретические положения напрямую определили проектирование разработанного ресурса.

Эмпирическая часть работы проведена на базе Колледжа предпринимательства и отраслевых технологий. В ходе анализа образовательного процесса и диагностического анкетирования студентов (n=25) выявлены четыре системных дефицита: дефицит структуры деятельности (студенты не знают, с чего начать, не умеют планировать), дефицит смыслового понимания (не видят профессиональной ценности заданий), дефицит рефлексивных инструментов (затрудняются оценить свой прогресс), дефицит волевой поддержки (откладывают работу при трудностях). При этом 80% студентов запросили пошаговые маршруты выполнения заданий, что подтвердило необходимость специального инструмента.

В ответ на выявленные дефициты был апробирован маршрутный лист в формате Google Forms на задании «Готическая буква». Результаты апробации показали: доля студентов, завершивших задание в рамках занятия, выросла с 50% до 87,5%; время начала работы сократилось с 10–15

до 3–5 минут; частота обращений к преподавателю снизилась с 12–15 до 3; у большинства студентов появились признаки осознанного анализа своей работы. Ограничения Google Forms (отсутствие личного кабинета, портфолио) обусловили необходимость полноценного веб-ресурса.

Разработан и реализован специализированный образовательный сайт «Маршрут самостоятельной работы студента» на платформе Tilda. Сайт построен вокруг семишагового маршрутного листа, который ведёт студента от постановки цели до самооценки. Принципиально, что ресурс не содержит баллов и оценок, а лишь фиксирует прогресс и формирует портфолио, что соответствует теории самодетерминации.

Все элементы разработанного веб-ресурса имеют под собой строгое теоретическое обоснование. Поэтапная архитектура маршрутного листа опирается на разработанную Петром Гальпериным концепцию формирования умственных действий. Интерактивный модуль «Помощь», предлагающий наводящие ориентиры вместо готовых шаблонов, соотносится с учением Льва Выготского о зоне ближайшего развития. Инструменты наглядной фиксации достижений, электронное портфолио и уход от традиционной балльной системы реализуют подходы теории самодетерминации Эдварда Деси и Ричарда Райана. Наконец, прикладной характер практических кейсов по созданию логотипов или элементов упаковки полностью отвечает принципам контекстного обучения А.А. Вербицкого.

Таким образом, мы пришли к выводу, что развитие внутренней учебной мотивации напрямую зависит от специфики организации образовательной среды. Эффективная модель должна сочетать в себе строгую пошаговую структуру, визуальный мониторинг результатов, обязательные рефлексивные паузы и дозированное дидактическое сопровождение. Интеграция этих компонентов позволяет студентам контролировать траекторию своего труда, осознавать логику обучения и формировать устойчивый познавательный интерес. Спроектированный и

апробированный в ходе работы веб-ресурс полностью решает данные задачи.

Практическая значимость исследования определяется возможностью непосредственного внедрения созданной платформы в деятельность преподавателей колледжей и техникумов для поддержки самостоятельной работы студентов. Разработанная архитектура легко масштабируется. Её можно без труда адаптировать под специфику любых учебных предметов и направлений подготовки в системе СПО, полностью сохраняя исходную педагогическую концепцию.

Перспективы дальнейшего развития связаны с интеграцией автоматизированной обратной связи, более глубокой адаптацией под индивидуальные образовательные траектории студентов и расширением банка заданий.

Таким образом, поставленные цель и задачи выпускной квалификационной работы достигнуты: выявлены теоретические основы и практические дефициты мотивации, разработан педагогически обоснованный образовательный сайт, апробирован инструмент структурирования самостоятельной деятельности, подтверждён его положительный эффект в условиях реального учебного занятия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агиевич Е. С. Формирование учебной мотивации у детей младшего школьного возраста : выпускная квалификационная работа / Е. С. Агиевич ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2020. – URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/65143/2/2020agieviches.pdf> (дата обращения: 12.10.2025).

2. Александрова Л. А. Академическая мотивация и саморегуляция студентов в зависимости от удовлетворённости базовых психологических потребностей в условиях дистанционного обучения / Л. А. Александрова, М. В. Цепкова // ДНТЕ 2023 : сборник статей. – Москва : МГППУ, 2023. – С. 597–615.

3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психол. тр. / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна ; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – 3-е изд. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 349 с. – (Психологи Отечества : избр. психол. тр. : в 70 т.).

4. Валетчик А. В. Характеристика учебной мотивации в подростковом возрасте / А. В. Валетчик // Вестник науки. – 2024. – № 12 (81). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-uchebnoy-motivatsii-v-podrostkovom-vozhraсте> (дата обращения: 05.12.2025).

5. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ, 2023. – 576 с. – (Психология. Классика). – ISBN 978-5-17-155130-8

6. Габдрахманова Р. Г. Рефлексивная деятельность студента в процессе профессиональной подготовки / Р. Г. Габдрахманова, Р. М. Хусаинова, С. Е. Чиркина // Казанский федеральный университет. – URL: https://kpfu.ru/staff_files/F1877713803/St.Gabdrah._Chirkina__Husainova_Re_fleks.deyat.st..pdf (дата обращения: 25.02.2026).

7. Гальперин П. Я. Теория поэтапного формирования умственных действий / П. Я. Гальперин // ozlib.com. – URL:

https://ozlib.com/800770/psihologiya/teoriya_poetapnogo_formirovaniya_umstvennyh_deystviy_galperina (дата обращения: 06.10.2025).

8. Гильдебрант Е. Ю. Цифровые инструменты для организации самостоятельной работы студентов с применением тайм-менеджмента / Е. Ю. Гильдебрант, М. Е. Вайндорф-Сысоева // Современные технологии управления. – 2023. – № 3 (103).

9. Гордиенко Т. П. Особенности самостоятельной работы студентов в условиях цифровой трансформации педагогического образования / Т. П. Гордиенко, Г. Э. Меметова // Kant. – 2022. – № 2 (43). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.01.2026).

10. Гутман В. В. Самостоятельная образовательная деятельность как условие становления профессионально-педагогической компетентности студентов / В. В. Гутман, Н. В. Шкляр // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 311–314.

11. Декарт Р. Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках / Р. Декарт ; перевод с французского С. Я. Шейнман-Топштейн. – Москва : АСТ, 2019. – 320 с. – ISBN 978-5-17-113135-7.

12. Дергачева О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана / О. Е. Дергачева // HPSY.RU. – 2022. – URL: <http://hpsy.ru> (дата обращения: 15.12.2025).

13. Дмитриева М. А. Методологические аспекты обеспечения обратной связи в процессе сопровождения самостоятельной работы обучающихся / М. А. Дмитриева, М. И. Жбанникова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2022. – № 1 (38). – С. 40–46. – DOI 10.21777/2500-2112-2022-1-40-46.

14. Емельяненко Б. О. Автономная мотивационная регуляция как ресурс субъективного профессионального благополучия / Б. О.

Емельяненко, Ю. В. Шведенко // Психолог. – 2024. – № 1. – С. 63–81. – DOI 10.25136/2409-8701.2024.1.69303.

15. Зенгин С. С. Формирование профессиональной мотивации студента среднего профессионального образования в условиях непрофессионально мотивированного выбора специальности / С. С. Зенгин, М. С. Зенгина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 311–314.

16. Капустина Л. В. Портфолио студента в вузе как залог успешной профессиональной деятельности / Л. В. Капустина, М. С. Досковская, О. В. Ненашева // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2024. – № 3. – С. 43–58. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11031.

17. Клепикова Н. М. Особенности мотивации учебной деятельности студентов в зависимости от формы обучения / Н. М. Клепикова // Baikal Research Journal. – 2019. – Т. 10, № 2. – С. 5. – DOI 10.17150/2411-6262.2019.10(2).5. – URL: <https://brj-bguerp.ru/reader/article.aspx?id=22997> (дата обращения: 27.01.2026).

18. Ковпак Д. В. Концепция потребностей в когнитивно-поведенческой психотерапии / Д. В. Ковпак, М. А. Зрютин // Дзен. – 2023. – URL: <https://dzen.ru/a/ZRv-5yJ98Sjfg-cM> (дата обращения: 25.02.2026).

19. Косьмина Д. В. Готовность студентов колледжа к самостоятельной учебной деятельности / Д. В. Косьмина // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 1 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-studentov-kolledzha-k-samostoyatelnoy-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 04.02.2026).

20. Кузин В. С. Исследование динамики учебной мотивации студентов колледжа / В. С. Кузин // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2025. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-dinamiki-uchebnoy-motivatsii-studentov-kolledzha> (дата обращения: 27.11.2025).

21. Лабзова И. Ю. Теория самоопределения и её применение в

зарубежной образовательной практике / И. Ю. Лабзова // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-samoopredeleniya-i-eyo-primenenie-v-zarubezhnoy-obrazovatelnoy-praktike> (дата обращения: 25.02.2026).

22. Леонтьев Д. А. Понятие мотива у А. Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / Д. А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-motiva-u-a-n-leontieva-i-problema-kachestva-motivatsii> (дата обращения: 20.11.2025).

23. Лоза М. Зона ближайшего развития: суть концепции Выготского и ее применение / М. Лоза // EdProdPO. – 2025. – URL: <https://edprodpo.com/blog/psychology/zona-blizhayshego-razvitiya/> (дата обращения: 01.10.2025).

24. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 308 с.

25. Монтень М. Опыты. Избранные произведения : в 3 томах / М. Монтень. – Москва : Голос, 1992.

26. Никитская М. Г. Исследования целей достижения и направленности в контексте учебной мотивации / М. Г. Никитская // Современная зарубежная психология. – 2019. – Т. 8, № 2. – URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2019_n2/Nikitskaya (дата обращения: 25.02.2026).

27. Ниматулаев М. М. Необходимость усиления методической работы преподавателя для организации непрерывной самостоятельной учебной деятельности / М. М. Ниматулаев // Наука и школа. – 2011. – № 3.

28. Орлова Л. А. Технологии проектного обучения при реализации ФГОС : выпускная квалификационная работа / Л. А. Орлова ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2017. – URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/63900/2/22Orlova.pdf> (дата обращения: 25.12.2025).

29. Островерх О. С. Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектности ее участников / О. С. Островерх // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27, № 3. – С. 16–27. – DOI 10.17759/pse.2022270302.

30. Райскина В. А. Педагогическая доминанта ренессансного рефлексивного дискурса: концепция развивающего обучения и воспитания Мишеля Монтеня / В. А. Райскина // Научный диалог. – 2022. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-dominanta-renessansnogo-refleksivnogo-diskursa-kontseptsiya-razvivayuschego-obucheniya-i-vospitaniya-mishelya> (дата обращения: 10.10.2025).

31. Роль геймификации при организации самостоятельной работы студентов по английскому языку в режиме онлайн / Е. В. Ганюшкина, М. В. Золотова, Ю. Н. Карпова, Н. А. Скурихин // Гуманитарные науки и образование. – 2024. – № 2. – С. 120–126. – DOI 10.18137/RNU.NET.24.02.P.120.

32. Санжиев Ч. С. Оценка и формирование учебной мотивации студентов / Ч. С. Санжиев // Вестник науки. – 2026. – № 2 (95). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-i-formirovanie-uchebnoy-motivatsii-studentov> (дата обращения: 07.12.2025).

33. Севостьянов Д. А. Иерархическая система потребностей по А. Маслоу и мотивация современных студентов / Д. А. Севостьянов, А. Р. Гайнанова, Е. А. Ауман // Профессиональное образование в современном мире. – 2024. – Т. 14, № 1. – С. 103–108.

34. Сластенин В. А. Педагогика : учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 5-е изд., стер. – Москва : Академия, 2013. – 496 с.

35. Современная цифровая образовательная среда в СПО : методические рекомендации для педагогов профессиональных образовательных организаций Еврейской автономной области. – Биробиджан : ОГАОУ ДПО «ИПКПР», 2020. – 51 с.

36. Тарасов С. В. Психологическое благополучие обучающихся и безопасность образовательной среды в организациях среднего профессионального образования / С. В. Тарасов // Психология человека в образовании. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-blagopoluchie-obuchayuschihsya-i-bezopasnost-obrazovatelnoy-sredy-v-organizatsiyah-srednego-professionalnogo> (дата обращения: 18.12.2025).

37. Теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий // Википедия : свободная энциклопедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_планомерно-поэтапного_формирования_умственных_действий_и_понятий (дата обращения: 25.02.2026).

38. Циммер С. К. Развитие образовательной самостоятельности учащихся в учебном процессе / С. К. Циммер // Педагогическая наука и практика. – 2022. – № 4 (38). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-obrazovatelnoy-samostoyatelnosti-uchaschihsya-v-uchebnom-protssesse> (дата обращения: 06.02.2026).

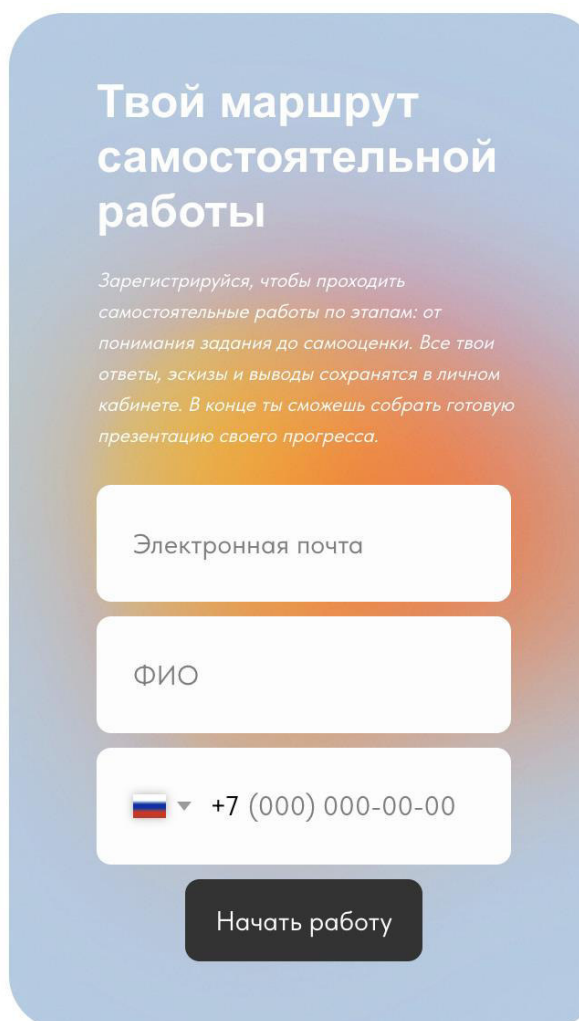
39. Цыренова В. Б. Управление учебной мотивацией студентов в условиях цифровизации / В. Б. Цыренова, Н. Б. Лумбунова // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 470. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-uchebnoy-motivatsiey-studentov-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения: 30.01.2026).

40. Чагин С. С. Геймификация профессионального образования: стоит ли игра свеч? / С. С. Чагин // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 26–35. – DOI 10.24412/2307-4264-2021-01-26-35.

41. Янушевская И. С. Учебно-методический комплекс Эльконина-Давыдова – единственная развивающая программа, рекомендованная ФГОС / И. С. Янушевская // Nsportal.ru : [сайт]. – 2021. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2021/08/03/uchebno-metodicheskiy-kompleks-elkonina-davydova-edinstvennaya> (дата обращения: 11.10.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Интерфейс разработанного веб-сайта



Твой маршрут самостоятельной работы

Зарегистрируйся, чтобы проходить самостоятельные работы по этапам: от понимания задания до самооценки. Все твои ответы, эскизы и выводы сохранятся в личном кабинете. В конце ты сможешь собрать готовую презентацию своего прогресса.

Электронная почта

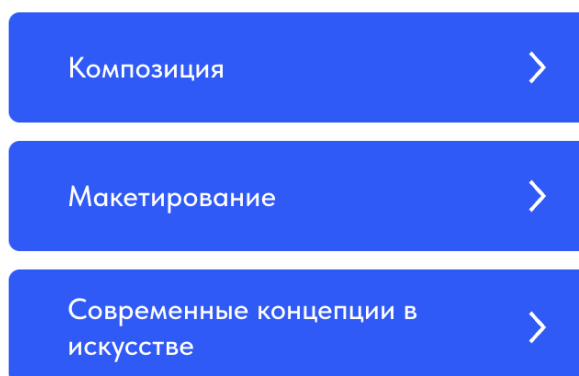
ФИО

 +7 (000) 000-00-00

Начать работу

Рисунок 1 – Главная страница

Выберите предмет



Композиция >

Макетирование >

Современные концепции в искусстве >

Рисунок 2 – Выбор предмета



Цветовая гармония

Подобрать цветовую схему (триада, аналогичные цвета) и создать абстрактную композицию из цветowych пятен.

Начать задание

Рисунок 3 – Обложка задания

Подберите гармоничное цветовое сочетание (триада, аналогичные цвета, комплементарные). Создайте абстрактную композицию из цветowych пятен. Заполните все этапы — в конце сможете собрать презентацию.



Дарья Сергеевна
преподаватель

Рисунок 4 – Теория в начале задания



Дарья Сергеевна
преподаватель

Подумайте, какое настроение должна вызывать ваша композиция (радость, тревога, умиротворение, агрессия). Это поможет выбрать цвета.

Пример: Создать композицию в аналогичной зелёно-голубой гамме, передающую спокойствие и свежесть. Использовать три оттенка: мятный, бирюзовый, тёмно-синий.»



Сформулируйте цель работы своими словами. Опишите, какую цветовую схему вы планируете использовать.



Дарья Сергеевна
преподаватель

Референсы могут быть из Pinterest, Behance, фото природы, интерьеров, работ художников. Главное – чтобы вы могли объяснить, что именно вас привлекло в этих цветовых сочетаниях.



Загрузите 2–3 референса (примеры цветовых гармоний, которые вас вдохновляют)

Загрузить файлы



Дарья Сергеевна
преподаватель

Выберите все этапы, которые собираетесь выполнить. Не обязательно идти строго по порядку, но полезно зафиксировать план.



Отметьте этапы, которые вы планируете пройти.

- ☒ Анализ цветовых схем (подбор референсов)
- ☐ Быстрые цветовые эскизы (гуашь/маркеры/цифра) – не менее 3 вариантов
- ☐ Выбор лучшей схемы
- ☐ Чистовая композиция
- ☐ Самооценка и рефлексия
- ☐ Свой вариант



Дарья Сергеевна
преподаватель

Эскизы можно рисовать от руки (гуашь, маркеры, цветные карандаши) или в цифре (Procreate, Photoshop). Не бойтесь экспериментировать – покажите разные варианты: контрастные, нюансные, тёплые, холодные. Комментарии к каждому эскизу вы напишете на следующем шаге.



Загрузите 3–5 своих поисковых эскизов (цветовые пятна, композиционные наброски).

Загрузить файлы

Рисунок 5 – Шаги из маршрутного листа (цель, этапы, референсы, эскизы)

Дарья Сергеевна

преподаватель

Напишите по 1–2 предложения на каждый вариант.

Пример: «Эскиз 1: триада жёлтый-красный-синий – слишком пестро, нет главного пятна. Эскиз 2: аналогичные зелёные – спокойно, но скучно. Эскиз 3: комплементарные синий и оранжевый – динамично, но оранжевый перебивает.»



Прокомментируйте каждый эскиз: что удалось, что не получилось, какая схема работает лучше.

Дарья Сергеевна

преподаватель

Прочитайте совет, который соответствует вашей ситуации. Попробуйте выполнить его и вернитесь к доработке.



«Грязь» возникает при смешении трёх и более цветов без чёткой доминанты.

- Возьмите **цветовой круг Иттена**.
- Проверьте ваши цвета: если они комплементарные (напротив друг друга), добавьте **нейтральный цвет** (белый, серый, чёрный) для баланса.
- Слишком яркие цвета **приглушите**, добавив немного серого или снизив насыщенность.

Дарья Сергеевна

преподаватель

Нажмите на проблему, чтобы увидеть варианты решения на следующей странице.



Помощь. Возникли трудности? Выберите проблему:

- ☐ Не нравится результат, но непонятно, что именно.
- ☐ Цвета выглядят грязно или слишком ярко.
- ☐ Нет гармонии, композиция разваливается.
- ☐ Не могу придумать идею.
- ☐ Всё хорошо, помощь не нужна.



Дарья Сергеевна

преподаватель

Загрузите итоговый файл (JPG, PNG, PDF).



Финальная композиция

Загрузить файлы

Рисунок 6 – Шаги из маршрутного листа (анализ эскизов, помощь, загрузка финальной работы)

 Дарья Сергеевна преподаватель Сравните результат с целью из шага 1. Что совпало, что изменилось? 	 Дарья Сергеевна преподаватель Например, «стал лучше чувствовать контраст», «перестал бояться ярких цветов» 
Решена ли поставленная задача?	Что улучшилось по сравнению с предыдущими работами по цвету?
 Дарья Сергеевна преподаватель Будьте конкретны. «Нужно работать с тональным контрастом», «не хватает смелости в использовании дополнительных цветов». 	 Дарья Сергеевна преподаватель Этот вопрос помогает извлечь уроки на будущее. 
Какие навыки требуют дальнейшего развития?	Что бы вы сделали иначе, если бы начинали заново?

Рисунок 7 – Шаги из маршрутного листа (рефлексия)