

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Институт педагогики, психологии и социологии  
Кафедра информационных технологий обучения  
и непрерывного образования

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 О.Г. Смолянинова

« 19 » 06 2017 г.



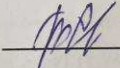
### МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

44.04.01 Педагогическое образование

44.04.01.04 Высшее образование

**Организация самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика»  
у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере  
направления «Гуманитарные науки и искусства»)**

Руководитель



доц. каф. ИТО и НО

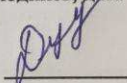
Т.В. Седых

подпись, дата

должность, ученая степень

инициалы, фамилия

Выпускник

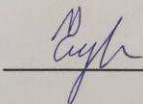


Ю.М. Дудина

подпись, дата

инициалы, фамилия

Рецензент



д. пед. наук, профессор

Г.И. Чижакова

подпись, дата

должность, ученая степень

инициалы, фамилия

Красноярск 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1 Теоретические предпосылки организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Педагогика» для бакалавров непедагогических направлений подготовки .....	7
1.1 Самостоятельная работа студентов как предмет психолого-педагогического анализа .....	7
1.2 Особенности организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» для студентов не педагогических направлений подготовки.....	16
1.3 Изучение уровня организации самостоятельной работы студентов при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства» .....	24
2 Опытнo-экспериментальная работа по организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусство».....	31
2.1 Использование методов выявления и структурирования начальных знаний при организации фронтальной формы работы студентов .....	31
2.2 Применение методов усвоения и передачиновых знаний при организации групповой формы работы студентов.....	37
2.3 Внедрение методов анализа результатов усвоения знаний и получения обратной связи при организации индивидуальной самостоятельной работы студентов.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	63
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ А .....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	84

## ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях изменения, происходящие в высшей школе, предполагают смену ключевых ориентиров в организации образовательного процесса. Новая парадигма образования рассматривает в качестве приоритета интересы личности, адекватные современным тенденциям общественного развития. Если прежние концепции были рассчитаны на такие символы обучения, как знания, умения, общественное воспитание, то символами нового взгляда на образование становятся компетентность, эрудиция, индивидуальное творчество, самостоятельный поиск знаний и потребность их совершенствования, высокая культура личности.

Формирование внутренней потребности к самообучению становится и требованием времени, и условием реализации личностного потенциала. Способность человека состояться на уровне, адекватном его претензиям на высокое положение в обществе, всецело зависит от его индивидуальной вовлеченности в самостоятельный процесс освоения новых знаний.

Поэтому одной из целей профессиональной подготовки специалиста является необходимость дать студенту прочные фундаментальные знания, на основе которых он смог бы в дальнейшем обучаться самостоятельно.

Решение задач современного образования невозможно без повышения роли самостоятельной работы студентов над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы.

Методологической основой для организации самостоятельной работы студентов является деятельностный подход, который состоит в том, что цели обучения ориентированы на формирование умений решать типовые и нетиповые задачи, т. е. на реальные ситуации, где студентам надо проявить знание конкретной дисциплины.

В работах Л.Г. Вяткина, М.Г. Гарунова, Н.Г. Дайри, Б.П. Есипова, И.И. Ильясова, И.Л. Наумченко, Н.Д. Никандрова, П.И. Пидкасистого, В.Л. Шатуновского и др. в разные годы предпринимались активные и плодотворные попытки определения сущности понятия «самостоятельной работы» как в широком, так и в узком значении этого термина, ее места в системе обучения, в том числе и в высшей школе, выявлении условий, способствующих ее активизации.

Таким образом, изучение теоретических предпосылок и анализ современного этапа развития системы образования позволяет выявить ряд **противоречий** между:

- возрастающей потребностью государства и общества в специалистах, способных самостоятельно поддерживать уровень собственной квалификации, и недостаточным вниманием к организации самостоятельной работы студентов;

- наличием объективного потенциала высшей школы для формирования готовности к личностному и профессиональному самообразованию студентов и его недостаточной востребованностью при организации учебно-воспитательного процесса по базовым дисциплинам (в том числе и педагогической тематики);

- стремлением студентов к овладению самообразовательными умениями и навыками и недостаточной разработанностью методов организации самостоятельной работы, направленных на реализацию данного стремления в ходе профессиональной подготовки.

Названные противоречия актуализируют **проблему** исследования, которая состоит в поиске оптимальных методов организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» для бакалавров непедагогических направлений подготовки.

Актуальность, недостаточная теоретическая разработанность проблемы, а также ее практическая значимость обусловили выбор темы исследования: «Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «Педагогика»

для бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства»)).

**Цель исследования:** разработка и реализация методов организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства»).

**Объект исследования:** организация образовательного процесса по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки .

**Предмет исследования:** методы организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки.

**Гипотеза исследования:** организация самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки будет более результативной, если будут использованы следующие методы:

- выявление и структурирование начальных знаний при организации фронтальной формы работы студентов;
- усвоение и передача новых знаний при организации групповой формы работы студентов;
- анализ результатов усвоения знаний и получения обратной связи при организации индивидуальной самостоятельной работы студентов.

Исходя из проблемы, объекта, предмета, цели, гипотезы исследования, были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать теоретические основы проблемы организации самостоятельной работы студентов.
2. Выявить особенности организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Педагогика» для бакалавров непедагогических направлений подготовки.

3. Изучить состояние организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Педагогика» для бакалавров непедагогических направлений подготовки.

4. Разработать методы организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» для бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере студентов направления «Гуманитарные науки и искусства»).

5. Реализовать методы организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» для бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере студентов направления «Гуманитарные науки и искусства»).

Для решения поставленных задач применялся комплекс **методов исследования**: теоретические – анализ философской, психологической, педагогической литературы по проблеме исследования; обобщение педагогического опыта, изучение нормативной базы, методических пособий; эмпирические – педагогический эксперимент, анкетирование; статистические – качественный, количественный анализ результатов исследования.

**База исследования**: федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет» (Институт педагогики, психологии и социологии).

**Объем и структура работы**: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений. Текст иллюстрирован таблицами, диаграммами.

# **1 Теоретические предпосылки организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Педагогика» для бакалавров непедагогических направлений подготовки**

## **1.1 Самостоятельная работа студентов как предмет психолого-педагогического анализа**

Современные тенденции в мировой экономике, развитие «экономики знаний», в которой основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный «человеческий капитал», требуют достижения нового качества профессионального образования. Сегодня совершенно очевидно, что образование напрямую связано с конкурентоспособностью. Если внимательно проанализировать ключевые выступления лидеров нашей страны, то можно прийти к выводу, что повышение конкурентоспособности России фактически становится национальной идеей. При этом очевидно, что конкурентоспособность страны – это не абстрактное понятие. Она складывается из конкурентоспособности отдельных отраслей и компаний, чей успех напрямую зависит от профессионализма и компетентности их персонала.

В этой связи существенно повышается роль образования, причем все большую популярность в образовании приобретают инновационные подходы с основным акцентом не просто на получении студентом некоторой суммы знаний и умений, но и на формировании системного набора компетенций, проявляющихся в способности решать проблемы и задачи в различных сферах человеческой деятельности – экономической, политической, культурологической, информационной и пр. Подобный переход от парадигмы обучения к парадигме образования, предполагает что самостоятельная работа (СРС) становится не просто формой образовательного процесса, а должна стать его основой, способом формирования профессиональной самостоятельности, готовности к самообразованию и непрерывному обучению в условиях быстрой обновляемости знаний [4].

Активизация учебной деятельности студентов – это целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на совершенствование содержания, форм и методов, приемов и средств обучения с целью повышения интереса, активности, творчества и самостоятельности студентов в усвоении знаний, формировании умений и навыков, применении их на практике. Это – направленная деятельность студентов на совершенствование имеющихся и приобретение новых знаний. Решение активизации учебной деятельности связано с такими понятиями как «оптимизация учебного процесса», «повышение эффективности обучения». Условия, формы и методы, активизирующие учебную деятельность студентов, одновременно способствуют повышению эффективности обучения, оптимизации его процесса.

Активность обучаемого является ведущей в процессе взаимодействия преподавателя и студентов, что требует от педагога создания условий для организации активной деятельности обучающихся. Создание условий для осуществления целенаправленной творческой активности студента является одной из важнейших задач высшей школы.

Непременными условиями, необходимыми для осуществления подлинной активизации учебного процесса, являются:

- высокий уровень профессиональной и методической подготовки преподавательского состава;
- достаточно хорошая материальная база;
- наличие современных учебников, учебных пособий и практикумов;
- научная организация учебного процесса, опирающаяся на учебно-методическую документацию по каждому разделу курса;
- хорошо налаженный контроль за текущей и итоговой успеваемостью.

Чем полнее соблюдены эти условия, обеспечивающие активизацию учебного процесса, тем шире и эффективнее будут ее результаты.



В развитии активности студентов немаловажным является и формирование навыков самостоятельного умственного труда. Это тем более важно, что, какие бы знания и в каком объеме не получали обучаемые, эти знания имеют необратимую тенденцию устаревать, отставать от потребностей жизни. Выход в решении задачи – научить студентов учиться самостоятельно, приобретать знания из различных источников информации самостоятельным путем, овладеть как можно большим разнообразием видов и приемов самостоятельной работы [1].

В педагогике это положение не ново. Многие педагоги отмечали, что, несмотря на огромную роль преподавателя, основные цели образования достигаются, прежде всего, в результате собственных усилий обучающихся.

Активному студенту свойственны проявление глубокого интереса к занятиям, учебной задаче, приложению усилий умственных и физических сил для достижения поставленной цели. Активность невозможно рассматривать вне связи с самостоятельностью студента как систематической работой над материалом на занятиях и во внеаудиторное время, содействующих развитию активности. Уже в самостоятельных действиях проявляются элементы активности студента и, наоборот, проявление активности направляет личность к самостоятельности.

Самостоятельность является наиболее существенным признаком человека и как личности, и как субъекта деятельности. Быть самостоятельным – это значит делать что-либо без посторонней помощи, без внешнего побуждения, по своему намерению.

Анализ самостоятельной работы студентов как совместной деятельности преподавателей и студентов, в которой реализуются цели обучения в виде педагогических и учебных задач, и происходит всестороннее развитие личности, дает возможность представить самостоятельную работу как целостную педагогическую систему, которая, по определению Н.В. Кузьминой, является множеством «взаимосвязанных структурных и функциональных

компонентов, подчиненных целям воспитания, обучения». Любая педагогическая система, по Н.В. Кузьминой, содержит следующие структурные компоненты: цели педагогической системы, содержание учебной информации, средства педагогической коммуникации, объект педагогического воздействия и субъект педагогического воздействия. Затруднение в деятельности преподавателей по организации самостоятельной работы в учебном процессе состоит в том, что многие учебные пособия еще не в полной мере содействуют успешному развитию познавательной активности студентов, их самостоятельности. В них в основном дано содержание учебного материала, недостаточное количество заданий, требующих от каждого студента самостоятельного наблюдения примеров, нахождения сходства и различий между сопоставляемыми явлениями, формулирования выводов. Правила, законы, выводы часто даются в готовом виде и требуют только заучивания.

Понятие самостоятельная работа используется различными авторами в разном значении.

И.А. Зимняя под самостоятельной работой понимает «целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом в совокупности выполняемых действий и регулируемую им по процессу и результату деятельность».

В данном определении обособляется мотивирующая и рефлексивная составляющие самостоятельной работы, ее процессуальная и результирующая стороны. Выделение ее как деятельности говорит о том, что самостоятельная работа включает и формы проявления соответствующей психической деятельности, ее активности: памяти, мышления, творческого воображения [29].

В психолого-педагогической литературе часто употребляются два близких по смыслу, но не тождественных термина – «самостоятельная работа» и «самостоятельная деятельность». Отличие самостоятельной работы от

самостоятельной деятельности заключается в особенностях их организации и состоит в следующем:

- самостоятельная работа является формой организации самостоятельной деятельности;
- самостоятельная работа всегда строго ограничена временными рамками;
- результаты выполнения самостоятельной работы контролируются педагогами, а потому ее выполнение является обязательным для каждого студента.

В большинстве случаев определение самостоятельной работы дается на основе вычленения тех или иных ее признаков. При определении понятия «самостоятельная работа» немаловажное значение имеет и то, где она проводится (аудиторное/внеаудиторное занятие) и какова при этом роль преподавателя (инструктаж, контроль, консультация) [37].

Существует несколько подходов к раскрытию сущности понятия «самостоятельная работа». В настоящее время педагогика базируется на деятельностном подходе и основополагающим является тезис: знания могут быть получены в процессе деятельности (познавательной). С этой точки зрения обучение – это организация познавательной деятельности студентов, а сущность любой формы обучения состоит в том, что она является средством организации познавательной деятельности.

Исследования педагогов и психологов позволяют условно выделить четыре уровня самостоятельной продуктивной деятельности обучаемых, соответствующие их учебным возможностям:

- копирующие действия по заданному образцу;
- репродуктивная деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта, в основном не выходящая за пределы памяти;

– продуктивная деятельность самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач, выходящих за пределы известного образца, требующая способности к индуктивным и дедуктивным методам;

– самостоятельная деятельность по переносу знаний при решении задач в совершенно новых ситуациях, условиях по составлению новых программ принятия решений, выработка гипотетического аналогового мышления [33].

Таким образом, самостоятельная работа по существу является средством организации познавательной деятельности обучаемых. Кроме того, П.И. Пидкасистый отмечает, что самостоятельная работа является и средством управления познавательной самостоятельностью обучаемых. Важно отметить, что самостоятельная работа также является средством формирования важнейшего личностного качества – самостоятельности.

Самостоятельные работы предоставляют студентам возможность самостоятельно планировать собственную деятельность, выявлять ошибки, допущенные в ходе собственных познавательных действий, вносить необходимую корректировку в процесс осуществления своей деятельности. Научить этому – долг преподавателя.

Организация самостоятельной работы студентов требует от преподавателя следующее:

- сформулировать тему;
- определить цель самостоятельной работы;
- установить количество участников;
- продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами проблемы выдвигаются студентами с подачи преподавателя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем);
- распределить задачи по группам, обсудить возможные методы исследования, поиска информации, творческих решений;

- стимулировать самостоятельную работу участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам;
- проводить промежуточные обсуждения полученных данных в группах;
- защита проектов, оппонирование;
- коллективное обсуждение, экспертиза, выводы.

При определении цели самостоятельной работы выделяется:

- знание, воспроизведение, понимание;
- умение найти решение, сделать вывод;
- вырабатывается последовательность действий, операций, продумывается материальная база (дидактический материал, схемы, плакаты, технические средства, литература);
- изучаются способы оформления результатов работы, итогового и промежуточного контроля;
- роль педагога – своевременная помощь тем, кому она нужна, а также оценивание результатов самостоятельной работы студентов.

В вуз приходят студенты с различным отношением к учебе. Задача преподавателя состоит в том, чтобы организовать учебный процесс и самостоятельную работу студентов в частности таким образом, чтобы студент не остался равнодушным к результатам своей работы. Практическое занятие не должно быть надежным стандартом, шаблоном однообразия. Это снижает интерес к учебе. Во всем нужна мера. Главной задачей вузовского педагога при организации самостоятельной работы студентов в системе личностно ориентированного образования является определение видов, форм и методов работы в зависимости от уровня сложности учебной информации с учетом мнений студентов, т.е. организация познавательной деятельности студентов на основе взаимоуважения и сотрудничества [37].

Современная парадигма образования требует от выпускников готовности к решению различных проблем с полной мерой ответственности. В психологии понятие ответственности является одной из составляющих личностной

зрелости наряду с терпимостью, саморазвитием и положительным отношением к миру. Ответственность – это то, что дает возможность личности действовать самостоятельно, надеяться на себя, самой выбирать пути решения проблем. Формирование ответственности непосредственно связано с предоставлением личности свободы в принятии решений, а также с развитием автономности личности. Автономность и самостоятельность личности часто подавляется сверхопекой, причем не только в общеобразовательной, но и в высшей школе. Однако преподаватели, работающие в системе личностно ориентированного образования, больше ценят автономность и самостоятельность, чем послушание и дисциплинированность. Идея самосовершенствования, саморазвития, самореализации занимает ведущее место в системе личностно ориентированного образования.

При самостоятельной работе студенты главным образом определяют технологию выполнения конкретной задачи (заданной преподавателем или автором учебника). Учебная автономия предполагает не только выбор того, как следует учиться, но и того, что надо учить для достижения поставленной цели. Достичь подлинной автономии можно только в случае наличия соответствующего учебно-методического обеспечения курса и учебного процесса в целом.

Говоря о самостоятельной работе нельзя не сказать о методе проектов. Целью метода проектов является развитие самообразовательной активности у студентов. Этот метод направлен на развитие коммуникативных навыков. В нем сочетается индивидуальная, самостоятельная форма работы студентов с групповыми занятиями.

Метод проектов был разработан в начале XX века американским ученым Дж. Дьюи с целью ориентирования обучения на целесообразную деятельность детей с учетом их личных интересов. В 1905 году русский педагог С.Т. Шацкий пытался использовать проектный метод в преподавании. Позднее, в 20-годах метод проектов широко внедрялся в советской общеобразовательной школе в

качестве основного направления обучения учащихся, но уже в 1931 году был сделан вывод о том, что с помощью этого метода невозможно увеличивать знания учащихся по общеобразовательным предметам. И советская общеобразовательная школа была полностью переведена на традиционное обучение [42].

В зарубежной педагогике метод проектов получил дальнейшее развитие. В него были включены все прогрессивные элементы обучения, успешно проверенные на практике. Возникнув из идеи свободного воспитания, в настоящее время метод проектов встроен в структуру системы образования. Но сущность идеи остается прежней – стимулировать интерес к обучению путем организации самостоятельной деятельности обучаемых, постановки перед ними целей и проблем, решение которых ведет к появлению новых знаний и умений. Основной тезис современного понимания метода проектов, который привлекает к себе многие образовательные системы, заключается в понимании обучающимися для чего им нужны получаемые знания, где и как они будут использовать их в своей жизни.

Основой метода проектов является развитие познавательных умений обучаемых, обучение их умению конструировать свои знания.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность студентов, роль преподавателя заключается в постоянной консультативной помощи.

С помощью метода проектов возможно обучить студентов:

- выявлять и формулировать проблемы;
- проводить их анализ; – находить пути их решения;
- работать с информацией;
- находить необходимый источник (в справочной литературе или в средствах массовой информации);
- применять полученную информацию для решения поставленных задач.

Нельзя реализовать самостоятельную поисково-исследовательскую деятельность обучающихся без широкого внедрения проектной работы. При этом «материальный продукт» данной деятельности не следует ограничивать традиционными докладами, газетами, рефератами и т.д. Спектр проектной деятельности может быть широк и разнообразен:

- сценарии, программы, аннотации, видеозаписи учебных спектаклей;
- видео интервью и репортажи;
- очные и заочные экскурсии и буклеты к ним;
- анкеты для социологических опросов;
- сложные тематические коллажи;
- комплексные курсовые работы, построенные на реализации межпредметных связей, выполненных на двуязычной основе.

Подводя итоги, необходимо отметить, что правильная организация самостоятельной работы способствует получению студентами более прочных и глубоких знаний. Выполнение разнообразных по дидактической цели и содержанию форм работ способствует развитию познавательных и творческих способностей у студентов, а применение новых обучающих технологий предполагает организацию самостоятельной работы студентов.

## **1.2 Особенности организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» для студентов не педагогических направлений подготовки**

Тенденции развития современного образования в России определяются ускоряющимся, непрерывным, имеющим комплексный характер научно - техническим прогрессом, мировыми образовательными и социально-экономическими тенденциями, а также происходящим процессом модернизации отечественной образовательной системы, в том числе ее высшей ступени, которые вводят в педагогическое пространство принципиально новые типы педагогического взаимодействия, новые требования социума и рынка



труда, требующие иных методических подходов, технологий и методологического осмысления, трансформации содержания образования. Наиболее наглядно это проявляется в «сложных, характеризующихся синергетическим эффектом, развивающихся образовательных областях», к которым исследователи, в частности, относят и область «Педагогика», функционирующую в непедагогическом высшем учебном заведении.

Ведущая идея учебной дисциплины «Педагогика» заключается в том, что она выступает в качестве междисциплинарной составляющей предметных областей при обучении в непедагогическом вузе, направлена на компетентностное развитие обучающихся путем ознакомления с состоянием, закономерностями и тенденциями развития педагогической теории и практики в различных странах мира, отечественным историческим опытом обучения и воспитания и современными особенностями в данной сфере, а также на выявление форм и способов взаимообогащения национальных образовательных систем, воспитательных традиций путем использования зарубежного опыта, сравнения отечественной и зарубежной практики, осмысления отечественных педагогических традиций обучения и воспитания.

Изучение «Педагогика» обучающимися непедагогических специальностей способствует расширению научно - педагогического и общекультурного уровня студентов, помогает разграничить общее, особенное и единичное в развитии мировой школы, мирового образования и воспитания как глобальных систем, без развития которых невозможно существование и развитие человечества.

Вместе с тем, изучение педагогики способствует более глубокому осмыслению проблем отечественной системы воспитания и обучения – не только ограниченной рамками образовательных учреждений, но и развивающейся в условиях семьи, в системе инклюзии, дополнительного образования, профессионального образования и повышения квалификации, повышения эффективности деятельности будущих профессионалов,

независимо от специальности, в области развития навыков эффективного взаимодействия и сотрудничества, обучения эффективному развитию в современном обществе и профессиональном коллективе и саморазвитию, формированию навыков и умений непрерывного самосовершенствования, самообучения и самовоспитания в течение всей жизни [35].

Таким образом, область знания «Педагогика» способствует профессиональному становлению и расширению общекультурного кругозора, спектра общепрофессиональных, специальных и общекультурных компетенций как у студентов непедагогических специальностей, рассматривающих преподавание в вузе как свое будущее, так и обучающихся, интересующихся современными, новаторскими подходами к традиционно педагогическим объектам, накопленным историческим потенциалом отечественной науки в этой области. Формирование научных знаний – реализация принципа единства преподавания и науки.

Совершенствование преподавания педагогики в российских вузах при подготовке студентов непедагогических специальностей в эпоху глобализации образования, зарождения открытого образовательного пространства предполагает, в первую очередь, обновление методических основ науки. Изучение и совершенствование процессов методики преподавания в течение ряда последних лет выявило многочисленные подходы к данной проблеме, новые формы, технологии, средства, а также другие методические инструменты.

Современные тенденции в области развития методики преподавания, в том числе педагогических дисциплин в высшей школе, отражающие аспекты повышения его качества и инновационности, представлены в работах таких исследователей, как О.С. Анисимов, Н.В. Басова, Л.А. Беляева, Е.В. Бондаренко, Н.В. Бордовская, В.В. Грачев, В.П. Елютин, А.В. Забелина, А.А. Иванова, И.Ф. Исаев, В.Л. Коршунов, С.В. Краюшкина, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Леонтьев, В.А. Панин, И.П. Подласый, А.А. Реан, В.А. Слостенин,

Г.С. Сухобская, Л.Ф. Спирина, М.С. Петрова, В.А. Петровский, Е.С. Полат, А.И. Пригожин, М.И. Рожкова, С.И. Розум, В.В. Рубцов, В.А. Слостенин, С.Д. Смирнов, М.Е. Торшинин, Ю.Г. Фокин, Т.И. Шамова, Е.Н. Шиянов, Л.В. Юркинаидр. Однако накопленный в педагогике значительный теоретический и практический базисы в текущих условиях являются недостаточными для удовлетворения потребности системы высшего профессионального образования в подготовке всесторонне развитых специалистов с высоким уровнем педагогической компетентности, обеспечивающим формирование конкурентоспособного специалиста, способного к непрерывному развитию, инновационному и креативному мышлению и его проявлению в общественной и профессиональной деятельности. Требуют актуализации в условиях модернизации и глобализации системы высшего образования научно-методические основы преподавания педагогики как фактора эффективного решения этой задачи [49].

В настоящее время российской системой высшего образования ведется активная работа по разработке оптимальных путей совершенствования методики преподавания педагогики. Программа преподавания дисциплины, как и ее методические основы, должны постоянно подвергаться пере- смотру в связи с быстро меняющимися социальными условиями – возрастанием роли семьи и значимости участия родителей в педагогическом процессе на всех ступенях обучения, значительным увеличением числа детей в различных образовательных заведениях, принадлежащими к разным языковым и конфессиональным группам, их активным взаимодействием в социуме, задачами реализации идеи инклюзии в современном обществе, насущной необходимостью совершенствования подходов к воспитанию у подрастающего поколения в связи с трансформацией социальных, нравственных и культурных норм и ценностей в условиях поликультурного, многонационального общества и т.д.

Проблемы развития и совершенствования методики преподавания педагогики студентам непедагогических специальностей также имеют тесную связь с такими обстоятельствами, как вступление нашей страны в общеевропейское образовательное пространство и переход на многоступенчатую систему подготовки профессиональных кадров, введением новых ФГОС ВПО. В подобных обстоятельствах рост требований к подготовке будущих специалистов, с одной стороны, носит позитивный характер, способствуя созданию новых траекторий образования, обновлению и увеличению его содержания, изменению числа применяемых методических приемов и средств обучения, с другой, повышенная нагрузка на обучающихся ведет к сокращению образованности молодых специалистов, падению их интереса к обучающему процессу и ряду дисциплин в вузе, приоритетность и второстепенность необходимости изучения которых для каждого студента является субъективным фактором.

В этих условиях выбор методических инструментов обучения педагогике в вузе находится, в первую очередь, в прямой зависимости от факторов мотивации обучающихся, которые в современных условиях претерпели существенные изменения и продолжают изменяться. Следует принимать во внимание, что мотивация изучения дисциплины «Педагогика» существенно отличается у студентов педагогических и непедагогических специальностей [50].

Так, в частности, результаты анализа исследований специалистов последних лет свидетельствуют, что основными причинами интереса к данной области у последних является «формирование способностей, умений, знаний в изучаемой области», «общее, интеллектуальное развитие», в то время, как снижение интереса обучающиеся объясняют такими факторами, как «отсутствие популярности педагогики как науки и специальности», «непрестижность в обществе профессии учителя», «маленькая заработная плата специалистов данной категории», что свидетельствует о недостаточно глубоком

понимании студентами специфики и потенциала педагогической дисциплины. Поэтому для эффективного достижения целей, заявленных в образовательной программе и формирования требуемых компетенций, определенных ФГОС, на наш взгляд, целесообразно начинать образовательный процесс, независимо от его стадии, с определения особенностей мотивации студентов.

Подобное исследование может проводиться методом письменного анкетирования, дополненного опросом, педагогической беседой, а также педагогическим наблюдением в ходе обучающего процесса (мониторинг мотивации). Итоговая диагностика мотивации по завершении семестра позволит педагогу осуществлять своевременную коррекцию содержания образовательного процесса и необходимых методических средств, более эффективно формировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся, вовлекая их как активных участников в данную деятельность.

Кроме этого для успешной реализации программы в образовательной области «Педагогика», с методических позиций педагог должен осуществлять: – четкое планирование и организацию учебно-воспитательного процесса, в т.ч. с учетом выбора и применения традиционных и инновационных методических инструментов преподавания дисциплины, – разработку и внедрение системы поощрений с целью повышения мотивации участников с обеих сторон образовательного процесса, – создавать условия ситуации для свободной творческой, исследовательской деятельности, активного обучения в рамках ФГОС как для преподавателя, так и для обучающихся, – проектировать процедуры контроля качества образования и развития компетенций обучающихся в рамках дисциплины таким образом, чтобы конечный результат соответствовал требованиям, предъявляемым государством, обществом, работодателями и самой личностью, – непрерывно поддерживать мотивацию студентов к изучению дисциплины за счет индивидуализации ее содержания, внедрения инновационных технологий обучения, а также собственную

мотивацию в качественном преподавании за счет непрерывного методического совершенствования и саморазвития.

Содержание обучения целесообразно составлять из связанных модулей, изучение которых завершается контрольными процедурами или их эквивалентом (например, исследование творческого характера). Структура образовательной программы должна состоять из связанных лекций, семинаров, дискуссий и независимых исследований, позволяющих осуществлять творческий подход к обучению и самообучению обучающихся.

В связи с этим аккумуляция предметных знаний, развитие компетенций, профессиональный рост, формирование устойчивой предметной мотивации в ходе изучения дисциплины «Педагогика» у студентов непедагогических специальностей должны быть реализованы через «систему самостоятельно контролируемой деятельности, подготовки, индивидуальных творческих проектов, научно - исследовательскую работу студентов». Для обеспечения эффективного решения указанных задач уже недостаточно использовать традиционные механизмы. В центре внимания современной методики преподавания педагогики в высшей школе стоит преподаватель, деятельность которого направлена на комплексное развитие личности обучаемого средствами дисциплины в соответствии с возрастными, личностными, будущими профессиональными особенностями, спецификой мотивации [33].

Следует подчеркнуть, что процесс преподавания педагогики студентам непедагогических специальностей в вузе в условиях определенной специализации осложнен также тем, что его временные рамки, как правило, весьма ограничены. Это предполагает, с одной стороны, большую самостоятельную работу, с другой, – такую организацию обучения, которая в максимальной степени способствует полноценному наполнению основных структурных компонентов знаний и умений студентов.

Направленность обучения при названных обстоятельствах приобретает продуктивный характер, она не может быть реализована как репродуктивный, оторванный от действительности процесс.

Преподавание педагогики в вузе студентам непедагогических специальностей можно охарактеризовать в целом как активный процесс, протекающий в условиях рефлексии, применения личностно-ориентированного, деятельностного, развивающего, коммуникативного подходов к обучению, включающий в комплексе спектр инновационных образовательных технологий. Речь идет о коммуникативных технологиях обучения, активных методах – в частности, игро-ролевом моделировании, проектно-исследовательских технологиях, модульном обучении, уровневой дифференциации обучения, групповом и коллективном способах обучения, методе кейс-стадии и др. При этом при инновационно-ориентированном обучении педагогическая стратегия предполагает со стороны преподавателя не прямое руководство действиями студентов, а создание у них личностных оснований учебной деятельности по изучению дисциплины.

Таким образом, завершая анализ, следует отметить, что эффективная методика подготовки специалиста высокой квалификации в современных условиях в ходе преподавания дисциплины «Педагогика» в высшей школе должна оперативно отражать, предвидеть тенденции развития науки и культуры в содержании и формах.

Поиск образовательных технологий, направленных на выполнение нового социального заказа, ведется сегодня в разных направлениях, позволяя педагогу проектировать собственные интегрированные методики преподавания педагогики и изменять свою роль в их контексте (от исполнительской – к управляющей, организационной и прогностической) с учетом активизации различных условий, ресурсов, учета преимуществ и возможных недостатков.

При этом определяющим фактором совершенствования методической составляющей является вариативность образовательной среды в целом и

методических средств, в частности. Под вариативностью при этом понимается актуальное качество образовательной системы, ее способность создавать ситуацию индивидуального выбора различных гибких образовательных вариантов, схем, инструментов, траекторий, проектируемых участниками образовательного процесса в сотрудничестве в соответствии с изменяющимися образовательными потребностями и возможностями [49].

Именно эти составляющие, на наш взгляд, обуславливают сегодня повышение качества методики преподавания педагогики студентам непедагогических специальностей.

### **1.3 Изучение уровня организации самостоятельной работы студентов при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства»**

Рассмотрев содержание самостоятельной работы и особенности процесса её организации, мы считаем необходимым далее выявить актуальный уровень её организации у бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства».

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет» (Институт педагогики, психологии и социологии). В ней приняли участие бакалавры второго курса направления «Гуманитарные науки и искусство» очной формы обучения. Всего в эксперименте участвовало 19 человек.

Для проведения диагностики студентов нами были выделены основные критерии организации самостоятельной работы студентов при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства», а именно:

- представления студентов о системе управления самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки;
- отношение студентов к выполнению самостоятельной работы;
- готовность студентов к выполнению самостоятельной работы.



Базой для исследования выступил ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет». В опытно-экспериментальной работе приняли участие 19 бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусство» второго года обучения. Поскольку набор на данный профиль был осуществлен впервые за последние 3 года, была набрана всего 1 группа из 19 студентов, дисциплина «Педагогика» преподаётся только в одном семестре и нет возможности разделить студентов на подгруппы в ходе освоения данной дисциплины, то исследование предполагает работу только с экспериментальной группой.

Для этого нами были разработаны характеристики для каждого из обозначенных критериев, отражающие уровни организации самостоятельной работы студентов (высокий, средний, низкий). Данные характеристики выделены нами в результате анализа психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме и представлены в таблице 1.

Для исследования уровня организации самостоятельной работы студентов при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства» нами был использован опросник С.А. Пакулиной «Психолого – педагогическая диагностика организации, управления и руководства самостоятельной работой студентов». Комплекс психолого-педагогической диагностики включает три опросника-анкеты, сущность которых заключается в изучении и анализе эффективности и результативности самостоятельной работы в образовательном процессе вуза».

В соответствии со спецификой контингента обучающихся и образовательного пространства Сибирского федерального университета нами была произведена адаптации указанного комплекса. Бланки адаптированных опросников приведены в приложении А.

Таблица 1 – Критериальные характеристики уровней организации самостоятельной работы студентов при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства»

Критерии организации самостоятельной работы	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Представления студентов о системе управления самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки	Студенты имеют четкое детальное представление о системе управления их самостоятельной работой, основных способах организации и самоорганизации собственного самостоятельного познания.	Студенты имеют общее представление о системе управления их самостоятельной работой, основных способах организации и самоорганизации собственного самостоятельного познания.	Студенты не имеют представления о системе управления их самостоятельной работой, основных способах организации и самоорганизации собственного самостоятельного познания.
Отношение студентов к выполнению самостоятельной работы	Высокая мотивация к выполнению самостоятельной работы; положительное отношение к сотрудничеству с преподавателем в ходе ее выполнения; не нуждается в педагогическом руководстве.	Не устойчивая мотивация к выполнению самостоятельной работы; периодически проявляет положительное отношение к сотрудничеству с преподавателем, нейтральное отношение к потребности в педагогическом руководстве.	Низкая мотивация к выполнению самостоятельной работы; не проявляет отношение к сотрудничеству с преподавателем, нуждается в педагогическом руководстве.

Окончание таблицы 1

<b>Критерии организации самостоятельной работы</b>	<b>Высокий</b>	<b>Средний</b>	<b>Низкий</b>
Готовность студентов к выполнению самостоятельной работы	Самостоятельно определяет путь решения задачи, без внешнего побуждения; способен самостоятельно оценивать успешность выполнения работы; может применять полученные знания при выполнении самостоятельной работы; умеет правильно оценить уровень трудности и уровень затрат ресурсов для выполнения задачи.	Не до конца может самостоятельно определить путь решения задач без внешнего побуждения ;не достаточно умеет применять полученные знания при выполнении самостоятельной работы.	Не может определять путь решения задачи; не умеет оценивать успешность выполненной работы; не умеет применять полученные знания при выполнении самостоятельной работы; не может правильно оценить уровень трудности и уровень затрат выполнения задачи.

Данные диагностики на начало опытно-экспериментальной работы студентов отражены в приложении Б, таблице 2, на рисунке 1.

Таблица 2 – Результаты изучения уровня организации самостоятельной работы при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства» на начало опытно-экспериментальной работы

Критерии	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во человек	Доля, %	Кол-во человек	Доля %	Кол-во человек	Доля%
Представления студентов о системе управления самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки	3	15,78	11	57,89	5	17,24
Отношение студентов к выполнению самостоятельной работы	3	15,78	14	73,68	2	10,52
Готовность студентов к выполнению самостоятельной работы	8	42,10	9	47,36	2	10,52
Общий уровень	2	10,53	10	52,63	7	36,84

Анализ полученных данных по первому критерию показал, что большинство респондентов (11 человек; 58,89%) зафиксировало средний уровень представления студентов о системе управления самостоятельной

работой в ходе их профессиональной подготовки. 3 человека (15,78%) имеют высокий уровень представлений о системе управления самостоятельной работой, 5 человек (17,24%) – низкий.

По второму критерию у большинства респондентов (14 человек 73,68%) отношение к выполнению самостоятельной работы находится на среднем уровне. 3 человека (15,78 %) продемонстрировали высокий уровень отношения к выполнению самостоятельной работы. У 2 человек (10,52%) зафиксирован низкий уровень отношения к выполнению самостоятельной работы.

По третьему критерию анализ показал, что у большинства респондентов (9 человек; 47,36%) зафиксирован средний уровень готовности к выполнению самостоятельной работы. У 8 человек (42,10%) уровень готовности к выполнению самостоятельной работы на высоком уровне, и только у 2 человек (10,52%) наблюдается низкий уровень готовности к выполнению самостоятельной работы.

Данные были систематизированы по трем критериям, затем был определен общий уровень организации самостоятельной работы. В целом высокий результат по каждому из критериев был выявлен у 2 человек (10,53 %). Средний результат по общему уровню в совокупности вышеуказанных компонентов был зафиксирован у 10 человек (52,63 %). Низкий результат по общему уровню показали 7 человек (36,84 %).

Соотнесение данных, полученных при помощи названной методики, позволяют сделать вывод о том, что, по мнению студентов, уровень организации самостоятельной работы при их профессиональной подготовке можно охарактеризовать, как средний.

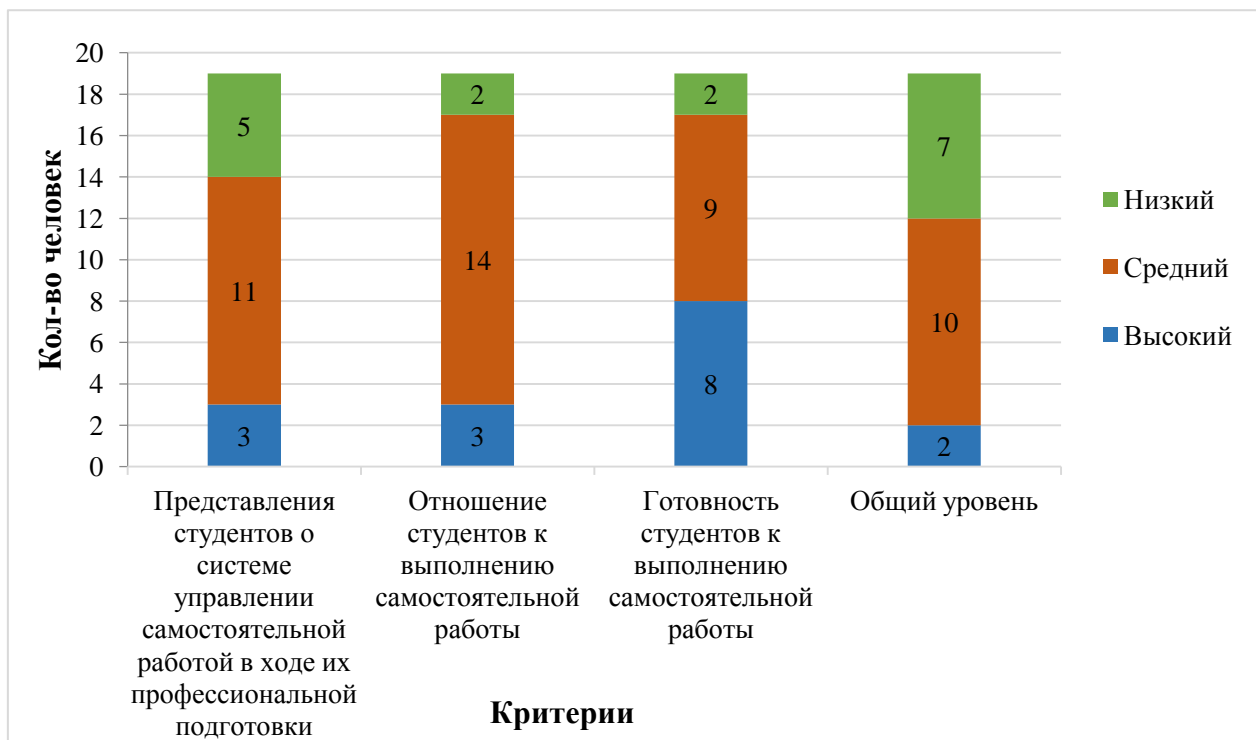


Рисунок 1 – Результаты изучения уровня организации самостоятельной работы при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства» на начало опытно-экспериментальной работы

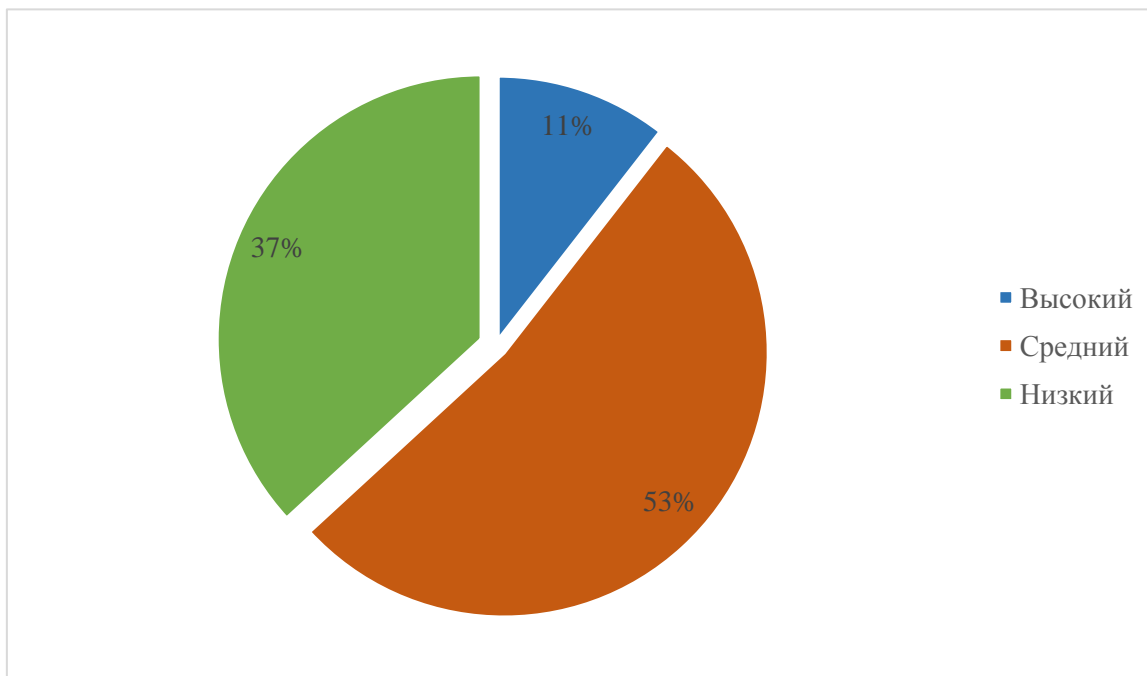


Рисунок 2 – Результаты изучения общего уровня организации самостоятельной работы при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства» на начало опытно-экспериментальной работы

## **2 Опытнo-экспериментальная работа по организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусство»**

### **2.1 Использование методов выявления и структурирования начальных знаний при организации фронтальной формы работы студентов**

Задачей данного параграфа является описание методов приобщения студентов к самостоятельной работе. Реализация содержания обучения осуществляется в различных организационных формах обучения, которые призваны упорядочить учебный процесс.

Организационные формы обучения - это виды учебных занятий, отличающихся друг от друга дидактическими целями, составом учащихся, местом проведения, продолжительностью, содержанием деятельности преподавателя и учащихся. В организационных формах обучения реализуется система взаимодействия учения и управления учебной деятельностью по определенному, заранее установленному порядку и режиму.

В рамках различных организационных форм обучения преподаватель обеспечивает активную познавательную деятельность учащихся, используя фронтальную, групповую и индивидуальную работу.

Фронтальная работа предполагает совместную деятельность всей группы: преподаватель для всей группы излагает учебный материал, ставит одинаковые задачи, а учащиеся решают одну проблему, овладевают общей темой. Фронтальная форма организации учебной деятельности обеспечивает общее продвижение учащихся в учении, однако она не может быть универсальной, так как недостаточно учитываются специфические особенности, уровень развития каждого учащегося [64].

Фронтальная форма самостоятельной работы проводится преимущественно на учебных занятиях. Её цель – коллективная работа студентов над каким-либо учебным заданием, профессиональной задачей или

кейсом. Этот вид самостоятельной работы состоит в том, что студенты сотрудничают друг с другом, обсуждая учебную, профессиональную или научную проблему; обсуждают промежуточные и конечные результаты выполнения задания, которые подвергаются критическому анализу; студенты занимаются учебно-профессиональной деятельностью в коллективе, что способствует развитию познавательного интереса к учебной дисциплине или отдельным разделам; вырабатывается общее или коллективное мнение на решение учебной проблемы, решения профессиональной задачи.

В данном параграфе мы объединили методы, которые можно успешно применить на практике, для того, чтобы выявить имеющиеся у студентов начальные знания, визуализировать и структурировать эти знания.

На фронтальных учебных занятиях разный уровень начальных знаний может стать барьером – поэтому необходимо целенаправленно формализовать и визуализировать эти знания. Во время учебной лекции мы выявляем определенные базовые знания. Кто не обладает таким качеством – по разным причинам – тот не сможет надлежащим образом определить нужное место для новых знаний. Это повышает вероятность того, что новая информация будет утрачена вновь. Следовательно, имеет большое значение то, что как преподаватель умеет «подхватывать» студентов с того места, где на данном этапе (на уровне их горизонта знаний) они находятся. В соответствии с этим, необходимо начинать с уровня базовых знаний [54].

Анализ работ, посвященных использованию активных методов обучения в высшей школе и непрерывном образовании [2, 22, 26, 51], позволил нам выделить наиболее результативные методы с точки зрения выявления и структурирования знаний: «База знаний», «Ассоциативные карточки». Рассмотрим далее их описание.

#### **Метод «База знаний».**

Целью метода «База знания» является сбор идей, мнений, предыдущего опыта и т.д. С его помощью преподаватель можете очень быстро настроить



студентов на работу по теме. Отличительным признаком метода является то, что студенты могут, используя имеющиеся базовые знания, одновременно тренировать ассоциативное мышление. При опросе ожиданий действует условие: опрос ожиданий порождает ожидания. Следствием в этом случае является более высокая мотивация.

Описание: На середине доски (маркерная доска, флипчарт, слайд для проектора) преподаватель пишет термин либо вопрос и обводит его кругом. Начиная от середины, преподаватель чертит линию для каждого пункта, который назвали с места, и напишете обозначение вдоль этой линии. Обозначения, высказанные с места, в итоге, собираются вокруг центральной темы в форме лучей, без внутреннего порядка или в лучшем случае с 3-4 "полями" схожих друг с другом обозначений.

В качестве заголовка преподаватель выбирает известное, не абстрактное понятие, которое находится в пределах горизонта знаний студентов. Иначе им будет сложно представить себе, что подразумевается под этим, и из этого метода получится вялотекущий процесс.

Предлагаются следующие вопросы: 1. В качестве опроса ожиданий: «Что Вы связываете с этим предметом, и что конкретно Вы хотели бы узнать об этом?»

2. В качестве опроса предшествующих знаний: «Что приходит Вам на ум, когда Вы слышите название учебного предмета?» или «Какой опыт был связан у Вас с ...?»

3. В виде "парадоксального" вводного вопроса «Представьте себе, если бы в нашей жизни не было ... (химии, технической механики, статистики и т.д.)». В осторожной и уважительной форме педагог обращает внимание на то, чтобы студенты не уклонялись слишком далеко от темы.

Следующие варианты: Сначала педагог дает одну минуту времени на обдумывание прежде, чем начнет собирать ключевые слова по теме.

Количество участников: Любое

Помещение и оборудование: Обычная доска либо белая офисная доска, либо планшетный компьютер с проектором.

Материал: Мел, карандаши

Затраты времени: От 5 до 10 минут.

Практический пример: Студентам было предложено поработать с понятием «Педагогика». Необходимо было назвать основные функции педагогики. Каждый из студентов группы мог предлагать свое мнение. Каждое высказывание студента записывалось на доску по часовой стрелке.

Для начала сбора идей мы задали студентам вопрос: «Как Вы считаете, какие функции выполняет педагогика?»

На рисунке 3 представлены ответы студентов.



Рисунок 3 – Ответы студентов

На заданный нами вопрос студенты давали достаточно распространенные ответы. Мнения студентов расходились, но в целом задание было выполнено на достаточном уровне, каждое из высказываний совместно обсуждалось и интерпретировалось, после чего было записано на доску, как окончательное.

### **Метод «Ассоциативные карточки».**

Метод, схож с методом «База знаний»: быстрый сбор идей, мнений, предыдущего опыта и т.д., однако в данном случае метод тождественен графической структуре.

В методе «ассоциативные карточки» речь идет о структурируемой форме метода «база знаний». Каждая исходящая из центра главная ветвь символизирует высший уровень классификации, к ней присоединяются другие ветви и подветви, для того, чтобы достигнуть более четкого порядка и структурирования учебного материала.

Педагог пишет тему на середине учебной либо маркерной доски и обводит тему овальным кругом. Для первого термина, которое педагогу подается с места, прочерчивает от круга вправо вверх главную ветвь и надписывает подходящую категорию, затем подрисуйте подветвь с обозначением.

Новые главные ветви добавляются в направлении движения часовой стрелки.

Можете заранее подготовить на основной картинке главные ветви без подписей и позже давать высказываемые с места обозначения подветвям. А названия для главных ветвей давайте совместно, обсуждая со студентами.

Количество участников: максимально 30 до 40 человек

Помещение и оборудование: Любая аудитория; смотря по обстоятельствам, обычная доска либо белая офисная доска, маркерная доска, планшетный компьютер либо лэптоп с проектором.

Материал: Мел, карандаши

Затраты времени: От 10 до 20 минут, в зависимости от объема и сложности [72].

Практический пример: Студентам было предложено понятие «Образование». Каждый из студентов группы мог предлагать свое понимание

понятия «образование». Каждое высказывание студента записывалось на доску по часовой стрелке.

Для начала сбора идей мы задали студентам вопрос: «Что для Вас есть «образование»?» Ответы студентов представлены на рисунке 4.

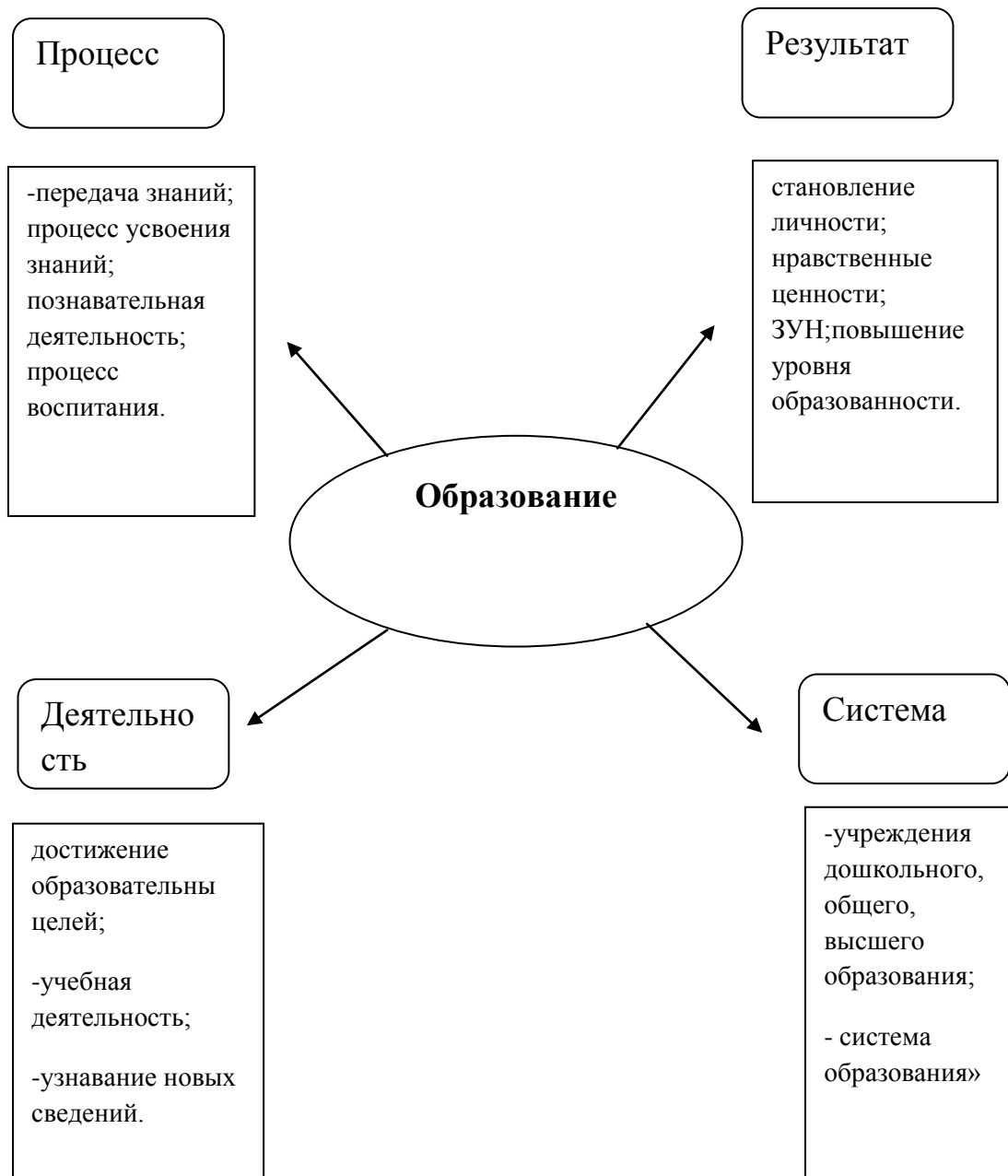


Рисунок 4 – Ответы студентов

В ходе обсуждения полученных ответов было выделено 4 ключевых смысла понятия образования: процесс, результат, деятельность, система. Обсуждение позволило студентам прийти к пониманию неоднозначности и многослойности феномена образования.

## **2.2 Применение методов усвоения и передачиновых знаний при организации групповой формы работы студентов**

Педагогика уже с древних времен пыталась разрешить проблему, каким образом можно совместить индивидуальное обучение с отработкой навыков действий в составе группы, какие приемы обучения будут побуждать студента взаимодействовать в группе не только при организации досуга, но и в сфере производственной, трудовой активности. Только решение этой задачи создает возможность успешной реализации трех основных взаимосвязанных функций обучения: образовательной, воспитательной и развивающей. Учебно-познавательная деятельность является групповой, если ее цель осознается участниками учебного процесса как единая, требующая объединения усилий всей группы, предполагающая возникновение некоторого разделения труда на основе кооперации ради достижения общего результата. При этом между учащимися образуются отношения ответственной зависимости, а контроль со стороны преподавателя органически сочетается с взаимным контролем обучающихся.

Групповая деятельность не является самоцелью, а рассматривается как средство повышения качества учебного процесса, способное облегчить обучение каждого отдельного студента. Вследствие этого, занимая доминирующее положение, она сочетается с другими формами учебной работы: индивидуальной, фронтальной и т. д. При выборе оптимальной формы работы для осуществления конкретной формы учебной деятельности принимаются во внимание все компоненты процесса обучения: целевой,

мотивационный, содержательный, операционально-деятельный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.

Применение групповой учебной работы повлекло за собой необходимость моделирования системы приемов совместного решения дидактических задач. Сюда вошли приемы по формированию учебных умений основных видов речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо, а также приемы, формирующие фонетические, лексические и грамматические навыки. В целом вся групповая деятельность сводится к трем основным видам: взаимопроверка и коррекция индивидуально выполненных заданий, совместная работа над новым материалом, взаимообучение, то есть передача другим членам группы ранее усвоенной информации. Все виды групповой деятельности тесно связаны и используются в разнообразных сочетаниях.

Групповая учебная деятельность может протекать как в стабильных, так и в динамических микрогруппах, в основном в диадах. Учебная деятельность и общение участников диады колеблется от 5-7 минут до совместной постоянной работы в течение семестра.

При групповой форме организации учебного процесса могут решаться все типы дидактических задач: усвоение новой информации, закрепление и повторение ранее изученного материала, применение знаний и умений на практике. Возможно совместное решение как репродуктивных, так и творческих задач. Наиболее привлекательную сторону групповой формы обучения студенты видят в возможности совместной деятельности и общения на занятиях. Это позволяет установить деловые и личностные контакты, обеспечить себе определенный групповой статус. Однако желательным партнером по совместной деятельности можно стать лишь при ответственном отношении к учению.

Таким образом, желание реализовать мотивы общения ставит их перед необходимостью заниматься учебной работой. Это, в свою очередь, ведет к

формированию учебных мотивов, которые в дальнейшем могут занять доминирующее положение в мотивационной сфере личности. Подобные ситуации, возникающие в учебном процессе, во многом превосходят структуры межличностных связей, возникающие в профессиональной деятельности менеджера (стремление к общению посредством совместной деятельности и т. п.) [63].

Групповая самостоятельная работа – выполнение учебных заданий подгруппами студентов или парами. Групповую самостоятельную работу (групповое обучение) как вид самостоятельной работы изучали Н.В. Жадько, М.В. Буланова-Топоркова, Д.А. Яценко. Согласно работам этих авторов, групповая работа способствует более эффективному усвоению знаний обучающимися по сравнению с индивидуальной формой обучения и их психологическому развитию.

Преимущество групповой самостоятельной работы по сравнению с индивидуальной состоит в том, что она усиливает учебную мотивацию студентов. Участвуя в групповых самостоятельных работах, студенты получают возможность проявить свои личностные качества; актуализировать свои знания, а также приобрести новые и углубить имеющиеся; обсудить учебную или научную проблему; высказать свою точку зрения на учебную / научную проблему; испытать чувство удовлетворения от проделанной работы. В групповой самостоятельной работе студентов преподаватель может применять активные методы обучения: дискуссии, диспуты, дебаты, круглые столы, проблемное обучение и др.

Другой разновидностью групповой работы является специальная подготовка консультантов из числа обучающихся. Консультанты берут на себя функции преподавателя по распределению обязанностей между членами группы после ознакомления с учебным материалом, рассчитывают время выполнения задания, планируют работу группы по выполнению задания, принимают решения, направляют всю деятельность группы и осуществляют за

ней контроль. Функции педагогического руководства частично передаются обучающимся, что имеет и образовательное, и воспитательное значение. [41]

Существуют различные методики, позволяющие студентам самостоятельно получать новые знания. Очень часто приобретение новых знаний происходит в нескольких рабочих группах при ознакомлении с различными темами, поэтому для обмена знаниями среди всех студентов необходимо применение других методик. Далее мы опишем исключительно те методы, которые мы применяли в течение установленных академических часов.

### **Метод «Групповой пазл» или «Головоломка»**

Метод «Jigsaw» (игра-головоломка, собирание пазлов) работает по девизу: «Teaching is Learning Twice» - «преподавать-значит еще раз учиться самому». Каждый студент сначала приобретает знания, а потом передает их дальше. Одновременно при этом развиваются и другие способности: правильно выслушать, задать вопросы, обсудить со своими одноклассниками, объяснить и вникнуть, узнать самое важное и т.д.

1. Преподаватель подготавливает дома 4-6 текстов по учебному материалу.

2. Студенты в пленуме должны рассчитаться по порядку, от 1 до числа «n», где «n» - это количество подготовленных текстов. Преподаватель формирует группы по принципу 123456, 123456 и т.д. (так называемые группы по обмену).

3. Затем все студенты с одинаковым номером должны собраться в одном месте (н-р, все студенты с номером «1» (111111) встают в верхнем правом углу аудитории, студенты с номером 2 (222222) в нижнем правом углу и т.д.). Сформированные таким образом «рабочие группы» знакомятся с вывешенными текстами («единички» читают текст №1 и т.д.) и обмениваются своим мнением. Сначала они должны попытаться объяснить друг другу содержание. Все вопросы, возникающие по тексту, можно обсудить с преподавателем. Каждый член группы готовит для себя протокол с записями для применения на



следующем этапе работы. Время для этой работы выделяется в зависимости от поставленной задачи. Важное замечание: обратите внимание студентов на то, чтобы они внимательно поняли содержание текста, и каждый из них был в состоянии, объяснить это остальным

4. Все студенты возвращаются в свои «группы по обмену» 123456 и таким образом возвращаются на свои места. Каждый член группы объясняет другим содержание своего текста. При этом очень помогают подготовленные для себя заметки, как это было описано в пункте 3. Однако здесь речь идет не о презентации, а о беседе по поводу содержания текста. Настоятельно приветствуются активные вопросы остальных студентов к рассказчику, а именно до тех пор, пока каждый из студентов не поймет содержание полностью.

Вместо текстов, как описано выше в 3 пункте последовательности этого метода, студентам можно дать задание другого вида, практическое задание (исследование на конкретном примере). Четвертый этап такой работы содержит в себе передачу полученных сведений по содержанию задания и результатов выполнения задания остальным студентам.

Чем сложнее задание, тем больше времени требуется для работы в пленуме. В идеальном случае, времени должно быть достаточно для того, чтобы на 3 и 4 этапе работы каждый студент полностью сумел понять содержание текста.

Метод работы в таких «группах по обмену» можно использовать в течение всего семестра для организации самостоятельного обучения студентов.

Однако при этом необходимо объяснить студентам пользу этого метода и чаще применять его в работе со студентами.

Работа в малых группах предполагает количество от 4 до 6 человек. Если в такой группе количество студентов меньше, то очень часто в ней доминирует один из них, а в больших группах существует вероятность того, что группа «распадется» на маленькие группки.

Если в группе больше, чем 16, 25 или 36 студентов, в таком случае студенты рассчитываются до 8, 10 или 12, и каждая вторая половина этого количественного ряда получает такое же задание, как и первая. Пример: студенты под номерами от 1 до 4 – первая группа, от 5 до 8 – вторая. Каждый первый и каждый пятый студент, каждый второй и каждый шестой студент получают одинаковое задание и т.д. Чем больше студентов в группе, тем доступнее должны быть указания по выполнению задания (место, где собираются участники группы, время работы и т.д.), в противном случае, можно потерпеть неудачу при выполнении упражнения по причине неправильной логистики.

Количество студентов нечетное, их 19, и таким образом, становится невозможно поделить их поровну. В этом случае преподаватель выбирает ближайшее кратное число, н-р. 16, и поделите студентов таким образом, чтобы на втором этапе работы («группы по обмену») хотя бы один человек в каждой группе получил по одной теме. «Лишние» студенты по своему желанию выбирают группу, в которой они будут работать. Важное указание: по завершению работы в группах по обмену, презентацию текста делает, по крайней мере, один из студентов. В идеальном случае, на каждую группу не должно быть роздано больше 2 одинаковых текстов. Пример: при количестве 19 человек и наличие 4 текстов, группы по обмену собираются следующим образом: 1234, 11234, 12234, 12334.

Материал и затраты по времени: Приготовленные тексты, и задания. При наличии 5 текстов из специализированной литературы примерно по 3 страницы и при количестве 25 студентов, на первую фазу (чтение и подготовка) следует выделить 30 минут, а для второй фазы (обмен мнениями, вопросами и усвоение) 1 час, что общем составит один академический час (пара). Работу (в рабочих группах) над большими текстами или объемными материалами рекомендуется перенести в фазу самостоятельной работы студентов. А создание необходимых для применения этого метода «групп по обмену»

состоится во время учебного занятия в университете. В случае необходимости, преподаватель может назначить краткую встречу для ответов на возникшие вопросы студентов [69].

Практический пример: студентам было предложено разделиться на четыре группы. Внутри группы все рассчитываются от 1 до 4. После чего формировались группы по принципу 1111; 2222; 3333; 4444. Каждой группе были розданы тексты по теме: «Обучение в целостном педагогическом процессе».

- 1 группа—«Обучение как способ организации педагогического процесса».
- 2 группа – «Функции обучения».
- 3 группа – «Методологические основы обучения».
- 4 группа – «Современные теории обучения (дидактические концепции)».

После прочтения каждой группой текстов, выделения в них основных тезисов, все студенты возвращаются в свои «группы по обмену» 1234 и таким образом возвращаются на свои места. Каждый член группы объясняет другим содержание своего текста.

На учебных занятиях с большим количеством студентов, а также на занятиях, на которых студенты работают над заданием в составе рабочих групп, метод «Инфорынок» служит для широкомасштабного обмена результатами своей работы между студентами. Цель метода заключается в том, чтобы каждый студент усвоить новые знания.

Предпосылка: каждая группа по отдельности работает над заданием по определенной теме.

Каждая группа готовит презентацию своей работы на плакате.

Половина группы остается рядом с вывешенным плакатом, вторая половина группы подходит по часовой стрелке к другой группе.

Студенты, оставшиеся рядом со своим плакатом, объясняют и обсуждают результаты работы своей группы другим участникам занятия, которые подходят к ним. Важное замечание: это не должна быть простая презентация.

Лучше организовать эту работу следующим образом: подходящие к плакату студенты читают содержимое плакатов, им дают краткие пояснения (около 2 минут), и после это они задают вопросы (около 8 минут). Студенты-разработчики плакатов, отвечают на эти вопросы и дают объяснение. Посредством этого развивается интенсивное результативное и интенсивное обсуждение, что позволит глубже разобраться тему и приведет к лучшему учебному результату. Через 10 минут преподаватель подает сигнал (при помощи будильника, колокольчика, сотового телефона, и т.д.). После этого сигнала участники занятия направляются к следующему плакату. В таком ритме работа продолжается до тех пор, пока студенты не обойдут все вывешенные плакаты.

После этого подает другой сигнал. Те студенты, которые обходили и обсуждали вывешенные плакаты, остаются рядом с плакатом, который разрабатывался их группой. Вторая половина группы (которые до этого находились рядом с плакатами и объясняли их содержание), таким же образом, как и первая половина группы, начинает подходить к плакатам других групп и обсуждать их содержание.

Маршрут и время обхождения плакатов может определять не только преподаватель, но и сами студенты. То есть, преподаватель подает сигнал поменяться ролями (остающиеся у плаката и обходящие плакаты студенты) только после первой половины запланированного времени на это упражнение. Свободное и неконтролируемое передвижение способствует раскованности. К тому же, оно соответствует конструктивному обучению («каждый берет то, что ему нужно»).

Если следовать основной идее, которая заключается в том, что благодаря этому методу студенты действительно лучше усваивают новые знания, то будет логично, если студенты при изучении плакатов имеют право, дополнять содержание этих плакатов. Дополнять содержание плакатов можно, либо надписывая свои идеи прямо на плакате, либо при помощи модерационных

карточек или самоклеящихся цветных листочков для заметок, которые можно будет прикрепить к плакату.

Варианты:

При использовании метода «Инфорынок» рабочие группы студентов не делятся пополам. Можно создавать группы по принципу «смешанных групп»: если во время работы над содержанием плакатов группа была создана по методу 11111, 22222, 33333, 44444, 55555, то в процессе дальнейшей работы новые группы создаются по другой схеме: 12345, 12345 и т.д. В таком составе группы обходят плакат за плакатом. Таким образом, в каждой новой группе, обходящей плакаты, всегда имеется один человек из прежней рабочей группы. Каждая новая группа располагается у плакатов так, чтобы у каждого плаката стояло по одной группе. Член группы, который принимал участие в создании плаката, дает в течение 1-2 минут объяснение по содержанию плаката. Остальные задают вопросы. На обсуждение плаката каждой группе выделяется 10 минут. После истечения 10 минут каждая группа направляется в полном составе к другому плакату. При использовании этого варианта метода, сигнал о переходе к другому плакату подается преподавателем. Он также указывает, к какому плакату должна направиться группа. Преимущество этого варианта: - не нужно в очередной раз обходить все плакаты. Естественно, что все группы должны за этот период обойти все вывешенные плакаты. - каждый член рабочей группы студентов должен быть в состоянии, кратко ввести в курс проделанной его группой работы членам остальных рабочих групп, а также ответить на возникающие вопросы. Среди всех студентов при этом не должно быть ни «скромников», ни «лентяев». В такой работе достигается максимальный учебный эффект каждого отдельного студента.

Количество студентов: До 40 студентов и максимально 6 рабочих групп. В этом случае удастся активно контролировать работу всех студентов.

Помещение и оборудование: Достаточно большая аудитория, не заставленная мебелью; в ней должно быть достаточно места для свободного

передвижения людей. Достаточное количество презентационных досок – по крайней мере, одна доска на группу, а также в зависимости от сложности задания.

Материал: Ватман для плакатов или бумажные листы (флипчарты), рекомендуется специальная упаковочная бумага. Презентационные маркеры, цветные карандаши; специализированные статьи, документация, диаграммы и т.п.

Практический пример: На основе подобранной нами литературы, студентам было предложено разобраться со смыслом понятия «воспитание». Тема занятия звучала следующим образом: «Воспитание в целостном педагогическом процессе».

Студенты разделились на четыре группы. Каждой группе был выдан определенный текст, относящийся к теме «Воспитание в целостном педагогическом процессе». Каждая из групп должна была прочесть свой текст нарисовать на плакате схему своего доклада.

Темы докладов:

1. Воспитание как специально организованная деятельность по достижению целей образования;
2. Цель и задачи гуманистического воспитания;
3. Сущность личности в гуманистической концепции воспитания;
4. Воспитание как процесс интериоризации общечеловеческих ценностей.

После того, как схемы были готовы, из каждой группы оставался один человек возле своего плакатов для того, чтобы презентовать свой доклад. А остальные студенты переходили от плаката к плакату по часовой стрелке. После того, как группы прошли все четыре плаката, те, кто рассказывал доклады, шли к остальным плакатам и так же прослушивали доклады, делаясь при этом своими впечатлениями.

### **2.3 Внедрение методов анализа результатов усвоения знаний и получения обратной связи при организации индивидуальной самостоятельной работы студентов**

Индивидуальная самостоятельная работа – работа, когда каждый студент выполняет учебные задания индивидуально, взаимодействуя с преподавателем. Индивидуальная форма организации познавательной деятельности предполагает высокий уровень активности и самостоятельности учащегося и особенно целесообразна для таких видов работ, в которых могут ярко проявиться индивидуальные особенности и возможности учащихся. При одних и тех же задачах обучения, подобрав систему индивидуализированных заданий, можно отрегулировать темп работы в соответствии с личными возможностями учащихся.

Индивидуальные формы успешно применяются при программированном обучении, а также с целью углубления знаний и восполнения пробелов в изучении материала у учащихся. Индивидуальная работа имеет особое значение для формирования потребности в самообразовании и выработки умений самостоятельно работать.

Обратная связь как основной способ анализа педагогических результатов является одним из базовых процессов педагогического взаимодействия между участниками групповой работы.

Теория обратной связи разрабатывалась в рамках бихевиористского подхода и опиралась на положение о том, что успех обучения зависит от позитивной или негативной оценки преподавателем действий обучаемых. В современном понятийном аппарате социально-педагогических наук все чаще используется заимствованный термин «фидбэк» (от англ. feedback). В настоящее время в связи с гуманизацией образования и процесса обучения роль обратной связи значительно возросла.

«Фидбэк» или обратная связь является обязательным завершающим этапом сценария учебного занятия и представляет собой передачу информации

между взаимодействующими участниками педагогического процесса на основе причинно-следственной детерминации действия каждого из них. Цель обратной связи заключается в корректировке преподавателем содержания, способов подачи информации, действий студентов и улучшении эмоционального фона занятия. Таким образом, обратная связь – это продукт анализа, рефлексии и наблюдения, получаемый преподавателем от себя и от партнеров по совместной деятельности. Обратная связь представляет собой форму межличностного взаимодействия, наши поведенческие и эмоциональные реакции.

Результаты обратной связи используются и самими обучающимися для оценки совместной деятельности при работе в сотрудничестве. Чем лучше преподаватель и студенты умеют корректировать своё поведение и речь, используя обратную связь, тем выше будут результаты обучающих взаимодействий. Необходимость получения и применения обратной связи появляется при:

- планировании и анализе;
- проработке идеи и проектировании деятельности;
- продумывании содержания деятельности на предстоящий период;
- поиске, отборе, использовании методов, средств и приемов для решения проблемы;
- корректировке деятельности, отдельных действий, состояний, суждений;
- взаимодействии.

Актуальность и значимость обратной связи определяется целью и особенностями протекания деятельности: реализуются ли поставленные задачи, в том ли направлении идет работа, насколько продуктивно усваивается материал, благополучна ли атмосфера на занятиях и т. п. Специфика обратной связи состоит в том, что её форма должна соответствовать основным требованиям эффективности, а именно:



– обратная связь должна осуществляться теми, кто непосредственно включен в учебную ситуацию;

– в обратной связи не должны рассматриваться расплывчатые оценки привлекательности или эффективности – необходимо оценивать конкретные, наблюдаемые и значимые типы поведения, действий, решений;

– обратная связь должна касаться тех вопросов, в которых обучаемые и преподаватель испытывают глубокую заинтересованность. Канал обратной связи как конкретный способ получения информации от студентов в учебном процессе будет действенным, если преподаватель особым образом сконструирует способы получения этой информации:

– не будет стремиться к получению от студентов прямой оценки своих действий и поступков, поскольку такая установка может нанести вред их отношениям, заставит студентов быть неискренними;

– позаботится, чтобы обратная связь содержала независимые суждения;

– избежит чрезмерной сложности и объемности учебного материала на занятии, мешающих анализу и обработке поступающей информации.

Как мы уже подчеркивали выше, эффект обратной связи особенно важен, когда в процессе взаимодействия участвуют одновременно несколько человек, т. е. в условиях интерактивной коммуникации, при которой группа вырабатывает или принимает коллективное решение, совместную программу, единый проект. Такая коммуникация называется полилоговой и имеет гораздо больше сложностей для взаимопонимания, чем диалоговый или монологический контакт. Рассмотрим далее один из таких методов налаживания обратной связи.

### **Метод налаживания быстрой обратной связи «One-Minute-Paper» или «Минутный вопрос»**

Метод «Минутный вопрос» служит для налаживания быстрой и структурированной обратной связи в отношении того, «дошло» ли до студентов содержание учебного материала, которое «преподнесли» им. Этот метод очень распространен в англоговорящих странах.

В конце темы или занятия преподаватель просит студентов ответить на два вопроса: 1. Чему важному вы научились сегодня? 2. Что вы не поняли совсем?

При помощи первого вопроса преподаватель просит студентов проанализировать общую картину сегодняшнего занятия. Второй вопрос поможет получить моментальный отзыв по поводу трудностей в понимании темы студентами. На следующем занятии преподаватель сможет целенаправленно заняться объяснением возникших вопросов. Для применения этого метода не потребуется много времени: в течение нескольких минут появится хорошее представление о понимании студентами темы и о возникших трудностях.

Количество студентов: неограниченное. Разве что прочтение анкет занимает у преподавателя некоторое время. Исходя из расчетов, что за одну минуту можно прочесть от 4 до 6 анкет, то анкеты с ответами 100 студентов можно прочесть в течение 20 минут.

Помещение и оборудование: Без особенностей

Материал: Приготовленные анкеты.

Затраты по времени: Запланируйте не менее 5 минут.

Практический пример: Для налаживания быстрой обратной связи после окончания занятия темой которого было - «Обучение в целостном педагогическом процессе», мы задали студентам вопрос: Чему важному вы научились сегодня? Несколько ответов студентов представлено ниже.

1. Обучение – это самый важный и надежный способ получения образования.
2. Функции обучения:
  - образовательная функция;
  - воспитательная;
  - развивающая.

3. Обучение всегда происходит в общении.
4. Главный инструмент познания – мышление.
5. Существует две основные теории обучения: ассоциативная и деятельностная.

Следующий вопрос звучал так - Что вы не поняли совсем?

1. Как необходимо структурировать информацию.
2. Как правильно выстраивать доклад.
3. Как выбирать методы

Метод анализа результатов усвоения знаний так же относится к индивидуальной форме работы. Рассмотрим описание ниже.

Учебная деятельность подразумевает разрешение проблемно-конфликтных ситуаций в условиях совместной деятельности, профессионализацию студентов, определение своего уровня соответствия знаний. Наиболее действенным механизмом, обеспечивающим развитие личности в процессе учебной деятельности, преодоления конфликтных ситуаций в учебной группе, является рефлексия.

Рефлексия представляет собой особое оперирование субъекта с собственным сознанием, порождающее в результате идеи об этом сознании, рефлексивный компонент выступает как фактор организации мышления через определение направленности познавательной активности субъекта; рефлексия рассматривается как возможность «выхода» из процесса осуществления деятельности и как возможность дальнейшего проектирования на основе рефлексии будущего шага развития деятельности.

К рефлексии относят осознание человеком своих действий, своего «Я», а также внутреннего мира людей, совместно с которыми он осуществляет групповую деятельность.

Мы будем рассматривать рефлексю, как явление находящееся в сфере сознания учащегося, в следствии переосмысления своей деятельности и тех изменений которые произошли в мыслительной деятельности.

Задача педагога сформировать стремление к самоактуализации, познавательные потребности, анализ и осмысление поведения в различных ситуациях, прогнозирование последствий собственных действий, что являются условиями развития личностной рефлексии студентов.

В учебной деятельности педагогу рекомендуется выявлять уровень коллективной и коммуникативной рефлексии и уровень личностной рефлексии студентов. Данные уровни и условия развития рефлексии необходимы для формирования и совершенствования учебного процесса, разработки и построения программ по развитию рефлексивных способностей, направленных на профессиональную актуализацию и развитие профессионально-личностных особенностей молодых специалистов. Программы, разработанные на основе данных полученных от студентов об уровнях развития рефлексивных навыков, необходимо использовать в процессе последующего обучения в высших учебных заведениях для формирования профессиональных качеств студентов, на протяжении всего процесса обучения.

А.Б. Воронцов писал, что без анализа собственных действий невозможна их коррекция и движение вперед.

В педагогической литературе является дискуссионным вопрос о том, должен ли учитель обязательно обладать развитой способностью к рефлексии для воспитания рефлексии у учащихся. Н.Ю. Посталюк видит прямую зависимость развития данного качества учащихся от рефлексивной активности самого учителя. Г.А. Цукерман, напротив, говорит о том, что научить рефлексии не возможно, педагог может лишь помочь научиться рефлексии своим студентам.

А.Б. Воронцов, придерживается мнения о том, что рефлексии обучить может лишь педагог-руководитель, который сам обладает высоким уровнем развития данного качества. По его мнению, управленческая рефлексия трехслойна: одна ее часть связана с рефлексивным анализом действий

исполнителей (учащихся), другая - с рефлексией учебной ситуации и третья обращена к рефлексии собственных действий руководителей (учителей).

Система развития профессиональной рефлексии будущих специалистов представлена Л.Н. Борисовой в виде следующей последовательности: развитие направленности студентов на рефлексивную профессиональную деятельность (формирование потребностей, мотивов, ценностных ориентации), стремления к реализации нововведений и инноваций, готовности действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности; включенность студентов в процесс решения нестандартных профессиональных задач; формирование способностей к переосмыслению своих личностных и профессиональных стереотипов, адекватной самооценки, самоанализа профессионального роста, без чего невозможна положительная динамика развития рефлексии.

Важно, чтобы в учебном процессе для будущих специалистов были созданы условия для самостоятельного определения и осознания мотивов, целей, выбора средств своей деятельности, рефлексии результатов; а также осуществлялся перевод учебных и профессиональных проблем в жизненно важные проблемы студента. Отношения преподавателей со студентами должны строиться исключительно на основе доверия, открытости, диалога, для создания позитивной атмосферы, в которой могла бы развиваться и протекать рефлексия. Мы придерживаемся мысли, что студент состоится как профессионал, только в том случае, если он будет владеть своей деятельностью и будет способен ее осуществлять уже в процессе обучения. Познавательная деятельность студента должна быть адекватной профессиональной деятельности, т.е. должна воспроизводить в себе черты той профессиональной деятельности, к которой готовится специалист.

Результатом рефлексивной деятельности является развитие и изменение учащегося, смена позиции, занимаемой им в учебной деятельности, активизация его как субъекта деятельности.

Так формируется развивающее учение, когда содержание обучения превращается из цели в средство развития способности учиться, происходит не просто передача способа, не просто создание ситуации взаимодействия, а создание условий для проявления творческой природы развития психики, в том числе через образовательные ситуации.

### **Учебный дневник (дневник обучения)**

Учебный дневник служит для анализа самостоятельного обучения. Вначале документируется содержание учебного материала и способы работы с ним. Повторно анализируют пройденный этап самостоятельного процесса обучения. После этого студенты выделяют для себя самое важное. Они сами ставят перед собой учебные цели, а также, при необходимости, меняют собственную технику обучения.

Дневник обучения предназначен для тех особенных случаев, когда речь идет о собственной позиции, о роли собственного опыта, когда желательно критическое переосмысление самостоятельного процесса обучения, который должен быть организован по возможности непрерывным и устойчивым. Успех применения дневника обучения основывается на том, что важные составные части изучаемого материала закрепляются не просто списанными из учебника, а зафиксированными своими словами. Однако это не относится к ведением записей во время учебного занятия. При ведении дневника обучения в уме еще раз обрабатывается интенсивно изученный материал. Следствием является прочное усвоение учебного материала в памяти студента.

Дневник обучения, прежде всего, является рабочим средством для самого студента, и эту частную сферу необходимо уважать. Однако при этом можно оказывать помощь студентам при их самостоятельном обучении при помощи консультаций. На основе возникающих у студентов вопросов преподаватель может узнать, каким образом студенты организуют свой собственный процесс обучения. В конструктивистских кругах дневник обучения может кроме всего прочего служить для обмена между студентами методами работы.

Путем сравнения различных взглядов студентов происходит их совместное расширение горизонта знаний. Ведение дневника обучения приветствуется во всех специальностях для того, чтобы студенты смогли научиться вести письменные (научные) записи, сначала кратких тезисов и кратких статей, которые впоследствии могут стать основой для написания объемных трудов, таких как квалификационная работа бакалавра и т.п.

Мы подготовили некоторый ряд вопросов, которые отражают различные направления анализа. На основе этого материала для начала Вы можете подготовить в соответствии с учебным материалом несколько вопросов для Ваших студентов. Студенты в любое время могут дополнить их при помощи собственных наблюдений. В качестве апробации они в значительной мере могут придерживаться приведенной далее структуры:

Количество студентов: Любое

Аудитория и оборудование: Не требуется

Материал: Было бы идеально, если каждый студент имел небольшую тетрадку для ведения дневника в формате А5.

Затраты по времени: Запланируйте для проведения этой работы на подходящем этапе занятия от 5 до 10 минут.

Практический пример: После окончания занятия на тему «Воспитание в целостном педагогическом процессе», мы предложили студентам заполнить рефлексивную карту (таблица 3) для получения информации о том, насколько хорошо студенты поняли изложенный им материал.

Таблица 3 – Дневник обучения

Вопрос	Ответ
Что нового я узнал на занятии?	
Что было не понятно?	
Какой опыт приобрел?	
Над чем я хотел бы работать?	
Чего мне не хватает? Что я дополнил бы?	

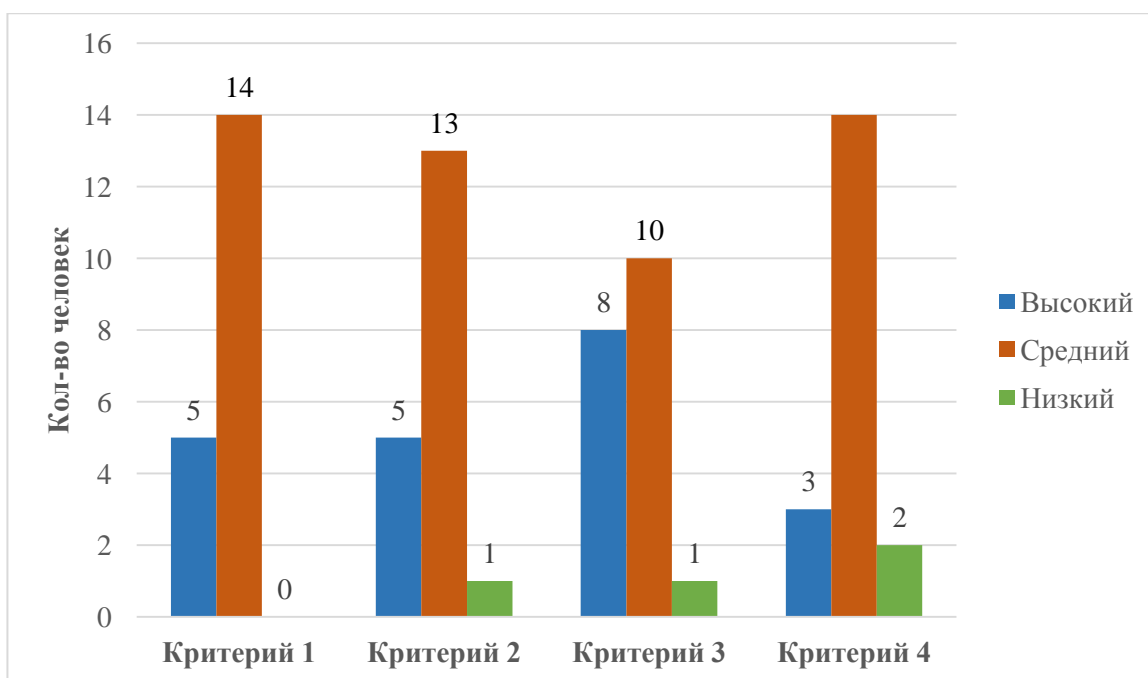
После реализации опытно-экспериментальной работы был осуществлен контрольный срез. Как и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, для нас представлялось важным определить уровень организации самостоятельной работы при подготовке бакалавров непедагогических направлений подготовки на примере направления «Гуманитарные науки и искусства» (в том числе по дисциплине «Педагогика»). Для исследования организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки нами был использован опросник С.А. Пакулиной «Психолого – Педагогическая диагностика организации, управления и руководства самостоятельной работой студентов».

Результаты изучения уровня организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») на контрольном срезе представлены в приложении В, таблице 4, рисунке 5.

Таблица 4 - Результаты изучения уровня организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») на контрольном срезе.

Критерии оценки уровня организации самостоятельной работы студентов	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во человек	Доля, %	Кол-во человек	Доля, %	Кол-во человек	Доля, %
Представления студентов о системе управления самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки	5	26,31	14	73,68	0	0
Отношение студентов к выполнению самостоятельной работы	5	26,31	13	68,42	1	3,44
Готовность студентов к выполнению самостоятельной работы	8	42,10	10	52,63	1	3,44
Общий уровень	3	15,79	14	73,69	2	10,52





Критерий 1 - Представления студентов о системе управлении самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки.

Критерий 2 - Отношение студентов к выполнению самостоятельной работы.

Критерий 3 - Готовность студентов к выполнению самостоятельной работы.

Критерий 4 –Общий уровень.

Рисунок 5 – Уровень организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») на контрольном срезе

Данные были систематизированы по трем критериям, затем был определен общий уровень организации самостоятельной работы. Высокий результат по общему уровню был выявлен у 3 человек (15,79 %). Средний результат по общему уровню в совокупности вышеуказанных компонентов был зафиксирован у 14 человек (73,69%). Низкий результат общему уровню, характеризующийся наличием выявленными нами компонентами показали 2 человек (10,52 %). Соотнесение данных, полученных при помощи названной методики, позволяет сделать вывод о преобладании на конец опытно-экспериментальной работы среднего уровня организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических

направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства»). При этом необходимо отметить, что нами были зафиксированы положительные изменения в состоянии организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства»). Результаты сравнительного анализа данных констатирующего и контрольного срезов представлены в таблице 5, на рисунке 6.

Таблица 5 – Результаты изучения уровня организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») на констатирующем и контрольном срезе (количество человек).

Компоненты	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	конста- тирующий срез	контроль- ный срез	конста- тирующий срез	контроль- ный срез	конста- тирующий срез	контроль- ный срез
Представления студентов о системе управления самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки	3	5	11	14	5	0
Отношение студентов к выполнению самостоятельной работы	3	5	14	13	2	1
Готовность студентов к выполнению самостоятельной работы	8	8	9	10	2	1
Общий уровень	2	3	10	14	7	2

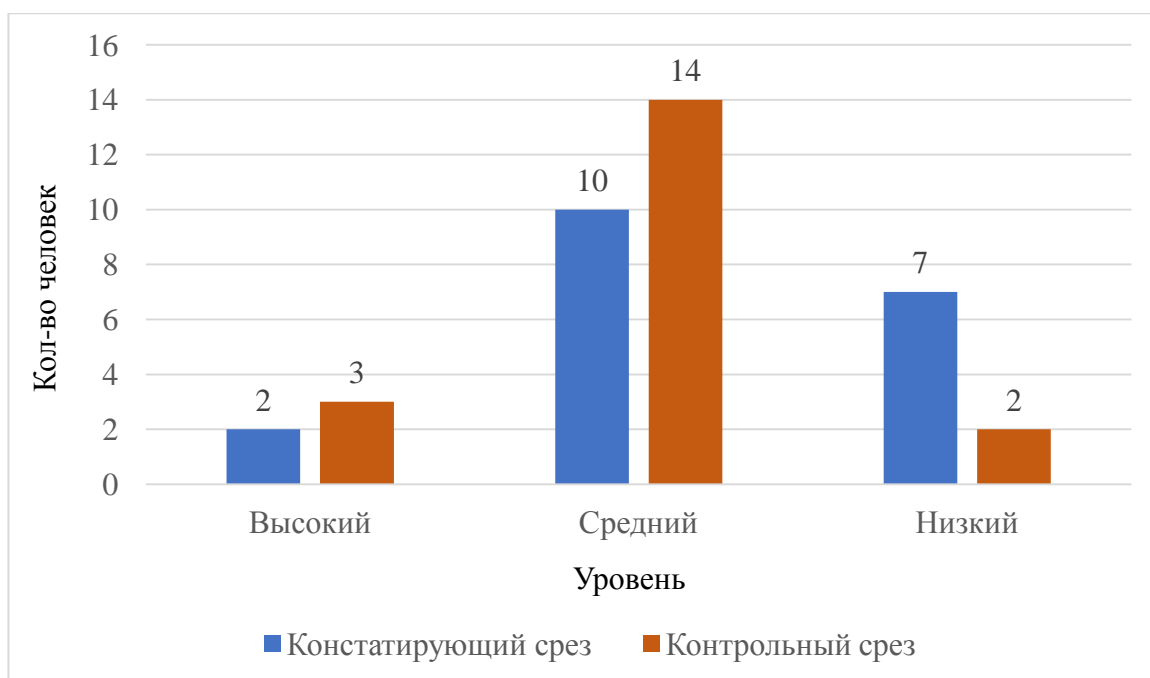


Рисунок 6 – Динамика общего уровня организации самостоятельной работы при подготовке бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства»

На начало опытно-экспериментальной работы высокий уровень представления студентов о системе управления самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки был у 3 человек (15,79%), то к окончанию опытно-экспериментальной работы количество студентов с высоким уровнем по названному критерию составило 5 человек (26,31%). Со средним уровнем на начало опытно-экспериментальной работы количество студентов составило 11 человек (57,90%), на конец опытно-экспериментальной работы 14 человек (73,68%). С низким уровнем представления студентов о системе управления самостоятельной работой в ходе их профессиональной подготовки было 5 человек (26,31%), по окончании опытно-экспериментальной работы стало 0 человек.

По второму компоненту организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») к окончанию опытно-экспериментальной работы также зафиксирована

положительная динамика. Если на начало эксперимента с высоким уровнем отношения студентов к выполнению самостоятельной работы было 3 человека (15,79%), то по окончании опытно-экспериментальной работы стало 5 человек (26,31%). Со средним уровнем отношения студентов к выполнению самостоятельной работы было 14 человек (73,68%), осталось 13 человек (68,42%). Количество студентов с низким уровнем отношения к выполнению самостоятельной работы на начало опытно-экспериментальной работы составило 2 человека (10,52%), по окончании работы 1 человек (5,26%).

По третьему критерию зафиксирована положительная динамика готовности студентов к выполнению самостоятельной работы. Число студентов с низким уровнем готовности к выполнению самостоятельной работы уменьшилось на 1 человека, с высоким уровнем готовности к выполнению самостоятельной работы осталось таким же.

В целом, можно сделать вывод о положительной динамике организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») в совокупности ее критериев.

Полученные данные подтверждают выдвинутые в начале исследования положения гипотезы и доказывают эффективность разработанных и реализованных нами методов организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства»).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование по проблеме организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства»).

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что решение проблемы организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») исходит их общетеоретических представлений о феномене организации самостоятельной работы студентов.

В качестве рабочего понятия нами использовалось определение самостоятельной работы студента И.А. Зимней: «Самостоятельная работа - целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корректируемая им по процессу и результату деятельность».

Рассмотрев содержание самостоятельной работы и особенности процесса её организации, мы выявили актуальный уровень её организации у бакалавров направления «Гуманитарные науки и искусства» при помощи опросника С.А. Пакулиной «Психолого – педагогическая диагностика организации, управления и руководства самостоятельной работой студентов».

Особенности организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») выражаются в организационных формах работы, на которых мы опирались в работе.

Нами были использованы три формы работы для организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки: фронтальная, групповая и

индивидуальная. При этом были разработаны следующие методы организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки: выявление и структурирование начальных знаний при организации фронтальной формы работы студентов; усвоение и передача новых знаний при организации групповой формы работы студентов; анализ результатов усвоения знаний и получения обратной связи при организации индивидуальной самостоятельной работы студентов.

Результативность методов в плане решения поставленных в ходе исследования задач подтверждается наличием положительной динамики организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства»).

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, А. Н. Организация самостоятельной работы студентов на кафедре социальной работы / А. Н. Аверин, О. В. Солодянкина // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / под ред. М. Г. Савельевой. – Ижевск: Изд-во УГУ, 2009. — 23-31 с.
2. Активные методы обучения в высшей школе: учебно-методические материалы по программе повышения квалификации «Современные педагогические и информационные технологии» / под ред. Е. Ю. Грудзинской, В. В. Марико. - Нижний Новгород: Изд-во ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2009. – 193 с.
3. Актуальные проблемы педагогики высшей школы: сборник материалов VI научно-практической конференции «Гуманитарные чтения в МИТХТ им. М. В. Ломоносова» [Электронный ресурс]; под ред. Н. И. Прокопова [и др.]. - Ч.1. – Москва: МИТХТ, 2005. - Режим доступа: <http://philosophy.mitht.ru/conf.2005.htm>.
4. Акулова, Т. Н. Организация самостоятельной работы студентов Педагогического факультета в структуре компетентностного подхода / Т. Н. Акулова, И. Г. Андреева // Компетентностный подход как концептуальная основа современного образования: сборник научных статей / под ред. С. Л. Коротковой, С. В. Фроловой. – Саратов: Наука, 2010. – 31-33 с.
5. Алтайцев, А. М. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения / А. М. Алтайцев, В. В. Наумов // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению (Минск, 1-3 марта 2001 г.) / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – Минск: Пропилеи, 2002. – 229-241 с.

6. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. – Москва: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2006. – 264 с.

7. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – Москва: Высшая школа, 1980. – 368 с.

8. Баева, И. А. Психологическая безопасность среды: условие активной работы и направление научных исследований / И. А. Баева // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 4 (13) (октябрь-ноябрь). – 47-50 с.

9. Боденко, Б. Н. Ценностно-мотивационные ориентации студентов как важный фактор становления их социально-психологической защищенности / Б. Н. Боденко // Ценностно-мотивационные ориентации студентов вузов в современной России (К проблеме мониторинга качества образования): сборник статей / под науч. ред. И. А. Зимней. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 289 с.

10. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебное пособие для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 308 с.

11. Борисова, Н. В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки / Н. В. Борисова. – Набережные Челны, 1996. – 96 с.

12. Бунтов, С. Д. О нормативно-правовом определении самостоятельной работы студентов / С. Д. Бунтов // Самостоятельная работа студентов: теоретические и прикладные аспекты: сборник материалов международной научно-методической конференции / под ред. А. А. Баранова, Г. С. Трофимовой. – Ижевск: Ижевский полиграфический комбинат, 2004. – 268 с.

13. Вальдхер, Ф. Дидактика и практика. Идеи и методы для преподавания в ВУЗах / Ф. Вальдхер, К. Вальтер. – Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, 2009. – 101 с.



14. Вербицкий, А. А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов / А. А. Вербицкий, Т. А. Платонова. – Москва: НИИВШ, 1998. – 180 с.
15. Волженина, Н. В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения: учебное пособие / Н. В. Волженина. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2008. – 59 с.
16. Гарунов, М. Г. Самостоятельная работа студентов / М. Г. Гарунов, П. И. Пидкасистый. – Москва: Знание, 1978. — 45 с.
17. Глобализация и системы обеспечения качества высшего образования / С. А. Запрягаев [и др.]. – Москва: Изд-во МГУ, 2007. - 292 с. – (Инновационный университет).
18. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: Академия, 2004. – 288 с.
19. Демкин, В. П. Организация учебного процесса на основе технологий дистанционного обучения: учебно-методическое пособие / В. П. Демкин, Г. В. Можаяева. – Томск: ТГУ, 2009. - 135 с.
20. Диниц, Г. Н. Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Диниц Галина Николаевна. - Москва, 2003. – 176 с.
21. Дмитренко, Н. А. Применение групповых форм обучения при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в техническом вузе / Н. А. Дмитренко // Стратегии и инструменты управления экономикой: отраслевой и региональный аспект: материалы Всероссийской конференции 28 апреля 2006 г., посвященной 75-летию Санкт-Петербургского государственного университета низкотемпературных и пищевых технологий и 10-летию факультета экономики и менеджмента. – Санкт-Петербург, 2006. – 151-153 с.

22. Егоров, В. В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / В. В. Егоров, Э. Г. Скибицкий, В. Г. Храпченков. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
23. Ефремова, Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н. Ф. Ефремова. – Москва: изд-во «Национальное образование», 2012. – 416с.
24. Жук, А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов / А. И. Жук, Н. Н. Кошель: учеб.-метод. пособие. - 2-е изд. - Минск: Аверсэв, 2004. - 336 с.
25. Жук, А. И. Методолого-педагогический словарь / А. И. Жук, Н. Н. Кошель, Л. С. Черняк // Проблемы профессиональной компетентности кадров образования: содержание и технологии аттестации: учеб.-метод. пособие / под ред. А. И. Жука. - Минск, 1996. - 5–40 с.
26. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. - Санкт-Петербург: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
27. Зимняя, И. А. Гуманизация образования (состояние, проблемы, перспективы) / И. А. Зимняя // Гуманизация образования. – 1995. - № 2. – 12-52 с.
28. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – 34-42 с.
29. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. - 2-е изд. – Москва: Логос, 2005. – 380 с.
30. Иванов, Д. А. Разработка концептуальных оснований трансляции и освоения нетрадиционного педагогического опыта на базе экспериментальных площадок / Д. А. Иванов, А. Н. Тубельский // Вопр. методологии. - 1992. - № 1–2. – 12-17 с.

31. Ильясов, И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – Москва: Изд-во МГУ, 1986. – 200 с.
32. Карасаева, Х. О. Проблема самообучения в условиях реализации компетентностного подхода [Электронный ресурс] / Х. О. Карасаева. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/28\\_NIOXXI\\_2008/Pedagogica/35612.doc.htm](http://www.rusnauka.com/28_NIOXXI_2008/Pedagogica/35612.doc.htm).
33. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс; [пер. с англ.] / под науч. ред. О. И. Шкаратана. – Москва: ГУ ВШЭ, 2000. – 162 с.
34. Кривченко, Т. А. Мотивационно-ценностная сфера субъектов образовательного процесса / Т. А. Кривченко // Ценностно-мотивационные ориентации студентов вузов в современной России (К проблеме мониторинга качества образования): сборник статей / под науч. ред. И. А. Зимней. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 63–81 с.
35. Крюков, В. Ф. Современная методика преподавания / В. Ф. Крюков. - Москва: Норма, 2006. – 176 с.
36. Лобачев, С. Л. К вопросу создания системы сетевого ДО в вузе: проблемы и пути решения / С. Л. Лобачева [Электронный ресурс] // Телематика 2006 : материалы XIII Всероссийской научно-методической конференции, Санкт-Петербург // ИДО МФЮА. – Режим доступа: <http://www.do.mfua.ru>.
37. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва: Просвещение, 1990. - 192 с.
38. Маркова, Н. А. Групповая работа в подготовке студентов высшей школы / Н. А. Маркова, Д. А. Марков // *Alma mater*. – 2015. – № 8. – 41-46 с.
39. Мартыненко, Л. Г. Вариативность кредит-системы в российских и зарубежных вузах / Л. Г. Мартыненко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Т. 22, № 53. – 337-342 с.

40. Матвиевская, А. А. Проектная методика как метод организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / А. А. Матвиевская // Консультант Плюс. - Режим доступа: [www. eiprd.ru](http://www.eiprd.ru).

41. Мерзлякова, Л. В. Актуализация самостоятельной работы студентов в современном образовательном процессе / Л. В. Мерзлякова, Н. П. Башкова // Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / под ред. М. Г. Савельевой. — Ижевск: Изд-во УГУ, 2009. — 181-185 с.

42. Митусова, О. И. Некоторые вопросы организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / О. И. Митусова // Научно-педагогические школы Юга России: эл. журнал. – Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/university/publish/schools/2/index>.

43. Наркозиев, А. К. Проектирование образовательно-профессиональных проблем в вузе на основе компетентностного подхода по кредитной технологии / А. К. Наркозиев. – Бишкек, 2009. – 268 с.

44. Нечаева, Т. А. Роль самостоятельной работы студентов в современном учебном процессе / Т. А. Нечаева // Известия ТРТУ.- 2006.- 135-140 с.

45. Нечаева, Т. А. Теоретические аспекты активизации самостоятельной работы студентов / Т. А. Нечаева // Человек: его сущность, развитие и проблемы: сборник научно-практических работ. - Вып.16. - Ростов-на-Дону, 2004.

46. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / под ред. Е. С. Полат. – Москва: Академия, 1992. - 224 с.

47. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]: приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. //

Министерство труда и социальной защиты. Банк Документов. - Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>.

48. Оганесян, Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры: учебное пособие / Н. Т. Оганесян. – Москва: Изд-во Ось-89, 2002. – 176 с.

49. Павлова, С. А. Методика преподавания педагогики у студентов непедагогических специальностей / С. А. Павлова // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1, № 4. – 93-97 с.

50. Панин, В. А. О подготовке студентов непедагогических специальностей к педагогической профессии в рамках Федеральной целевой программы развития образования [Электронный ресурс] / В. А. Панин, С. В. Краюшкина, А. В. Забелина // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2015. - № 3 (35). – Режим доступа: <http://scientific-notes.ru/index.php?page=6&new>.

51. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. — 4-е изд., стер. — Москва: Академия, 2008. — 176 с.

52. Пассов, Е. И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / Е. И. Пасов, В. Б. Царькова. – Москва: Просвещение, 1993. - 190 с.

53. Пачина, Н. Н. Интегративная компетентность будущего специалиста: структура, содержание, диагностика, развитие: учебное пособие / Н. Н. Пачина, Н. П. Фетискин. - Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2011. – 70 с.

54. Пидкасистый, П. И. Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности / П. И. Пидкасистый, Н. А. Воробьева. – Москва: Педагогическое общество России, 2002. – 192с.

55. Полат, Е. С. Телекоммуникации в учебно-воспитательном процессе школы: методическое пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – Москва, 1993. – 240 с.

56. Полуянов, В. Б. Процессный подход к управлению внеаудиторной самостоятельной работой студентов / В. Б. Полуянов, Н. Б. Перминова // Вестник Учебно-методического объединения высших и средних профессиональных учебных заведений Российской Федерации по профессионально-педагогическому образованию. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. – № 1 (39). – 112-125 с.

57. Практические аспекты реализации многоуровневой системы образования в техническом университете: Самостоятельная работа студентов / Попов, Ю. В. [и др.]. // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – 2013. - С. 15-24. – (Новые информационные технологии в образовании / НИИВО; вып. 9).

58. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: [учеб.-метод. пособие] / [А. В. Меренков [и др.] ; под общ. ред. Т. И. Гречухиной, А. В. Меренкова. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. — 80 с.

59. Семашко, П. В. Организация самостоятельной работы студентов на старших курсах [Электронный ресурс] / П. В. Семашко, А. В. Семашко. - Режим доступа: [http://www.nntu.sci-nnov.ru/RUS/NEWS/archiv\\_n2.html](http://www.nntu.sci-nnov.ru/RUS/NEWS/archiv_n2.html).

60. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учебное пособие для среднего профобразования / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко . — Москва: Мастерство, 2001. – 272 с.

61. Сериков, Г. Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов / Г. Н. Сериков. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 1992. – 227 с.

62. Слостенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – Москва: Педагогика, 2009. - 225 с.

63. Современные проблемы науки и образования / И. В. Гладкая [и др.]. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2012. – 84 с.

64. Султанова, Х. А. Самостоятельная работа по новым технологиям [Электронный ресурс] / Х. А. Султанова // Консультант Плюс. – Режим доступа: [www.eiprd.ru](http://www.eiprd.ru)

65. Томашевская, О. Б. Сущность и содержание самостоятельной работы студентов в вузе / О. Б. Томашевская, Н. А. Малиновская // Вестник Балтийского федерального университета. – 2011. – № 11. – 112-117 с.

66. Торшинин, М. Е. Рефлексивный контроль качества освоения предметной области «Педагогика» в непедагогическом образовательном учреждении: автореф. дисс...канд. пед. наук: 13.00.08 / Торшинин Михаил Евгеньевич. - Ярославль, 2007. – 26 с.

67. Троянская, С. Л. Компетентностный подход к реализации самостоятельной работы студентов: учебное пособие / С. Л. Троянская, М. Г. Савельева. – Ижевск: Изд-во УГУ, 2013. – 110 с.

68. Фокин, Ю. Г. Опыт и основные результаты разработки деятельностной теории обучения в высшей школе / Ю. Г. Фокин // Вестник Московского университета. Серия 20, Педагогическое образование. - 2015. - № 1. - 86 – 89 с.

69. Вальдхер, Ф. Дидактика и практика Идеи и методы для преподавания в ВУЗах [Электронный ресурс]/ Ф. Вальдхер, К. Вальтер. – Режим доступа: [http://www2.hss.de/fileadmin/centralasia/Kirgistan/downloads/Publikationen/diz\\_didaktik.pdf](http://www2.hss.de/fileadmin/centralasia/Kirgistan/downloads/Publikationen/diz_didaktik.pdf)

70. Шаламов, В. В. Организация самостоятельной работы в образовательных учреждениях / В. В. Шаламов // Историческая наука и историческое образование на рубеже XX–XXI столетий: Четвертые всероссийские историко-педагогические чтения. – Екатеринбург: УрГПУ; Банк культурной информации, 2000. – 13-19 с.

**ПРИЛОЖЕНИЕ А**  
**Опросник С.А. Пакулиной «Психолого – педагогическая  
диагностика организации, управления и руководства самостоятельной  
работой студентов».**

Анкета 1. «Изучение особенностей организации, руководства и управления самостоятельной работой студентов в вузе» позволяет получить отдельную информацию по каждому из них: особенности организации, особенности управления, особенности руководства самостоятельной работой студентов на факультете.

*Инструкция испытуемому:* Мы проводим анкетирование, цель которого состоит в том, чтобы выявить общие и частные особенности самоорганизации, организации, руководства и управления самостоятельной работой студентов в нашем вузе.

Полученные данные будут обобщены и использованы для совершенствования организации самостоятельной работы студентов в вузе. Для правильного заполнения анкеты подчеркните в каждом вопросе, кроме первого (допишите свой вариант ответа), либо «Да», либо «Нет».

1. Сколько часов в неделю Вы работаете в читальном зале библиотеки? а) не занимаюсь вообще; б) 1-2 часа; в) 3-5 часов; г) более пяти часов; д) по мере необходимости.

2. Ведете ли Вы отдельно тетради для лекций и семинарских занятий? Да. Нет.

3. Есть ли поля в ваших конспектах лекций? Да. Нет.

4. Пользуетесь ли Вы услугами научной библиотеки СФУ? Да. Нет.

5. Пользуетесь ли Вы услугами Красноярской краевой научной библиотеки или иных библиотек г. Красноярска? Да. Нет.



6. Используете ли Вы сокращения, условные знаки при записи лекций? Да. Нет.

7. Выполняете ли Вы задания по самостоятельной работе на компьютере? Да. Нет.

8. Умеете ли Вы пользоваться Internet? Да. Нет.

9. Записано ли у Вас расписание учебных занятий? Да. Нет.

10. Знаете ли Вы требования к написанию реферата? Да. Нет.

11. Читаете ли Вы содержание лекций после занятий? Да. Нет.

12. Есть ли у Вас дома словари и справочники по специальности? Да. Нет.

13. Покупаете ли вы книги по изучаемым предметам? Да. Нет.

14. Обсуждаете ли Вы со своими однокурсниками проблемы учебных предметов? Да. Нет.

15. Нужны ли для Вас дополнительные занятия по обучению организации самостоятельной работы? Да. Нет.

16. Обращаетесь ли Вы с вопросами по выполнению заданий самостоятельной работы к преподавателю? Да. Нет.

17. В день самостоятельной подготовки к занятиям Вы выполняете учебные задания? – Да. Нет.

18. Вы знаете выносимые для самостоятельного изучения темы и вопросы по основным предметам специальности? Да. Нет.

19. При выставлении экзаменационной оценки или зачета преподавателями учитывается факт выполнения объема самостоятельной работы по курсу? Да. Нет.

20. Пользуетесь ли Вы при подготовке к семинарским и лабораторным занятиям разработанным преподавателем планом их проведения? Да. Нет.

21. Есть ли связь между уровнем преподавания и качеством выполнения Вами самостоятельной работы? Да. Нет.

Спасибо за выполненную работу!

Анкета 2. «Изучение отношения студентов к выполнению самостоятельной работы в процессе обучения» позволяет выделить отношение студентов к

педагогическим, психологическим и специальным учебным дисциплинам, отношение к организации самостоятельной работы на факультете, отношение к сотрудничеству с преподавателем в ходе ее выполнения и мотивацию.

Цель анкеты: выявить мотивы самостоятельной работы студентов, их потребности в педагогическом руководстве и отношение к отдельным ее видам.

Инструкция испытуемому: Прочитайте внимательно каждый вопрос и обведите кружочком одну из букв, расположенных слева, определяющую ваше отношение к выполнению самостоятельной работы в учебном процессе. Если по ходу работы возникнут вопросы, поднимите руку, к Вам немедленно подойдут и помогут.

1. К самостоятельной работе, предусмотренной в ходе обучения в вузе по специальным дисциплинам, Вы относитесь:

а) положительно; б) отрицательно; в) безразлично.

2. К самостоятельной работе, предусмотренной в ходе обучения в вузе по дисциплинам психолого-педагогического цикла, Вы относитесь:

а) положительно; б) отрицательно; в) безразлично.

3. Улучшение организации самостоятельной работы студентов (если это необходимо) должно осуществляться:

а) путем подбора методов обучения, вызывающих интерес к выполнению самостоятельной работы;

б) созданием дополнительных условий (ежемесячный выпуск бюллетеней новых поступлений в научной библиотеке СФУи т.д.);

в) не считаю это необходимым.

4. Мотивировать самостоятельную работу студентов необходимо:

а) материальным поощрением итоговых заданий отдельных студентов;

б) повышением значимости результатов самостоятельной работы в семестре при сдаче экзаменов;

в) предоставляя студентам возможность выступать на конференциях.

5. Положительно мотивирует студента к выполнению самостоятельной работы:

- а) осознание ближайших (непосредственных) и конечных (перспективных) целей обучения;
- б) осознание теоретической и практической значимости усвоенных знаний;
- в) эмоциональная форма изложения научной информации;
- г) новизна учебного материала;
- д) профессиональная направленность учебной деятельности;
- е) выбор адекватных задач, создающих познавательные противоречия в самой структуре учебной деятельности;
- ж) поддержание познавательного интереса;
- з) поддержание положительного психологического климата в учебной группе.

6. Наиболее эффективными формами контроля самостоятельной работы студентов являются: а) текущий контроль; б) этапный контроль; в) семестровый контроль; г) самоконтроль.

7. Влияют ли личностные качества педагога на результаты самостоятельной работы студента?

- а) нет, не влияют;
- б) да, существует трансляция положительных эмоций педагога в качество выполнения самостоятельной работы студентами.

8. Улучшению качества самостоятельной работы студентов в вузе способствует:

- а) формирование преподавателем актуальных мотивов учебной деятельности студентов данного курса и факультета;
- б) стимулирование студенческого творчества;
- в) выделение в учебных планах дополнительного времени для самостоятельной работы;
- г) индивидуализация заданий самостоятельной работы.

9. Сказываются ли на успешности выполнения самостоятельной работы личностные качества студента (и какие именно)?

- а) да, например, наличие волевых качеств личности студента;
- б) да, например, способность к творчеству, другие \_\_\_\_\_;
- в) да, но в незначительной степени.
- г) нет.

10. Для теоретической подготовки к выполнению самостоятельной работы студентов необходимо:

- а) иметь возможность пользоваться разработанными преподавателем лекциями, методическими рекомендациями;
- б) выделить наиболее актуальные теоретические проблемы в теме для самостоятельного изучения и дать дополнительную библиографическую информацию;
- в) ничего менять не следует.

11. Активизирует ли и закрепляет умения студентов работать самостоятельно педагогическая практика? а) да.; б) нет.

12. Что необходимо иметь в период обучения в вузе для активной научно-исследовательской деятельности по проблемам психологии и педагогики?

- а) создавать в институте с первого курса проблемные творческие студенческие группы по интересам;
- б) иметь возможность пользоваться оборудованием для проведения исследования;
- в) меня все устраивает.

13. В качестве психолого-педагогических условий организации и руководства самостоятельной работой студентов Вы хотели бы иметь:

- а) план и рекомендации по выполнению задания;
- б) инструктаж к работе;
- в) возможность корректирования работы;
- г) образец выполнения работы;

д) возможность индивидуальной беседы по результатам проверки и анализа самостоятельной работы.

14. В самостоятельной работе Вас привлекает:

- а) возможность пополнить и углубить знания;
- б) возможность проявить самостоятельность;
- в) желание проверить свои знания;
- г) желание получить оценку, допуск к экзаменам.

15. С интересом и удовольствием ли Вы выполняете следующие задания самостоятельной работы:

- а) работа с учебником;
- б) работа с дополнительной литературой;
- в) подготовка реферата;
- г) выполнение творческого задания;
- д) выполнение лабораторной работы?

16. В электронной системе читального зала СФУ для меня важен каталог:

а) трудов преподавателей; б) периодических изданий; в) книг; г) диссертаций.

Благодарим Вас за участие в анкетировании и получении важной для нас информации!

Анкета 3. «Психолого-педагогическая диагностика готовности студентов к выполнению самостоятельной работы» выявляет аспекты ее самоорганизации и организации: осознание значимости самостоятельной работы, самооценка ее выполнения, выделение основных трудностей при ее выполнении и оценка психолого-педагогических условий ее организации.

*Инструкция испытуемому.* Для того чтобы обеспечить успешное выполнение самостоятельной работы по учебным дисциплинам на вашем факультете, нам важно иметь информацию о том, как Вы понимаете ее содержание, какие испытываете трудности при выполнении, что уже умеете делать и как оцениваете свои результаты. Сделайте один или несколько

буквенных выборов, отвечающих на поставленный вопрос. Букву обведите кружочком.

1. Что Вы понимаете под самостоятельной деятельностью студента?

а) студент самостоятельно определяет путь решения задачи, без внешнего побуждения;

б) студент выполняет задачу под руководством преподавателя.

2. Какими умениями самостоятельной работы Вы владеете достаточно хорошо?

а) слушать лекцию;

б) записывать лекцию;

в) работать на семинаре;

г) работать с первоисточниками;

д) работать с книгой;

е) работать с научным журналом.

3. Какие трудности у Вас возникают в ходе выполнения самостоятельной работы?

а) отсутствуют умения работать самостоятельно;

б) дефицит времени на самостоятельную работу и отсутствие необходимой литературы;

в) не хватает умения связывать теоретические знания с практикой;

г) часто нет нужной помощи преподавателя;

д) сложности в выявлении главного в изучаемом материале;

е) трудно восстановить в памяти объем информации, тем более, если она загружена научными терминами;

ж) неумение равномерно распределять свою нагрузку в течение семестра;

з) отсутствует реальное соотношение между объемом задания и бюджетом времени студента; и) часто приступаешь к работе, не получая никаких указаний;

4. Самостоятельная работа студентов в вузе по учебному курсу:

а) предоставляет возможности творческой самореализации;

- б) позволяет попробовать себя в качестве педагога;
- в) дает возможность получить дополнительные знания;
- г) развивает культуру мышления;
- д) способствует выработке собственной точки зрения;
- е) развивает самостоятельность как качество личности;
- ж) дает возможность проверить свои знания.

5. Оцените наличие учебно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов в ходе освоения программы бакалавриата:

- а) рекомендуются учебники с заданиями для самостоятельной работы;
- б) имеются четко сформулированные преподавателями задания для самостоятельной работы;
- в) текстовый материал заданий представлен в схемах и таблицах;
- г) даются тезисы лекций для самостоятельной работы;
- д) рекомендации и текст заданий для самостоятельной работы студентов доступны в методическом кабинете;
- е) методические материалы ориентированы на объем изучаемого материала.

6. При выполнении самостоятельной работы:

- а) начинаю выполнять работу только после того, как понял и принял задачу;
- б) выполняю последовательно и аккуратно все операции;
- в) контролирую свои действия в ходе выполнения работы;
- г) контролирую свою работу по результату;
- д) могу сам оценить успешность выполнения работы;
- е) могу правильно оценить уровень трудности и затратности выполнения задачи.

7. Задания по самостоятельной работе в течение семестра выполняю (отметьте галочкой одно утверждение).

<b>№ п/п</b>	<b>Критерии оценки</b>	<b>Оценка</b>
1.	Систематически	
2.	Время от времени	
3.	Почти не выполняю	
4.	Выполняю планомерно	
5.	Не планирую, выполняю только во время сессии	
6.	Планирую всегда	
7.	Планирую обязательно	
8.	Выполняю только ту работу, которой увлечен	



8. Оцените условия, необходимые для обеспечения эффективности самостоятельной работы студентов:

- 1 балл – не обеспечивает;
- 2 балла – слабо обеспечивает;
- 3 балла – оказывает действие;
- 4 балла – оказывает сильное действие

№ п/п	Условия обеспечения эффективности самостоятельной работы	Оценка (от 1 до 4 баллов)
1.	Память	
2.	Творческое мышление	
3.	Работоспособность	
4.	Рефлексия (осознанность) задания	
5.	Умение конспектировать	
6.	Умение составлять тексты выступлений	
7.	Владение техникой скорочтения	
8.	Адаптация (приспособление) к новой задаче	
9.	Чувство долга, ответственности	
10.	Потребность в самообразовании	
11.	Ориентировочные умения: подбор литературы, использование каталога	
12.	Инициативность	
13.	Умение правильно организовать режим дня	
14.	Мотивация (побуждение) выполнения задания	

9. Оцените значимость функций самостоятельной работы студентов в учебном процессе вуза.

1 балл – незначима;

2 балла – слабо значима;

3 балла – значима;

4 балла – имеет большое значение.

<b>№ п/п</b>	<b>Функции самостоятельной работы</b>	<b>От 1 до 4 баллов</b>
1.	Развивает умения и навыки самостоятельного учебного труда	
2.	Способствует развитию творческих способностей	
3.	Воспитывает потребность в самообразовании	
4.	Обеспечивает профессиональную мотивацию	
5.	Усиливает связи между учебной и научной работой	
6.	Формирует профессиональные знания	
7.	Способствует эффективному использованию знаний на практике	
8.	Формирует мировоззренческие знания и умения	
9.	Воспитывает чувство долга и ответственности	
10.	Воспитывает чувство коллективизма	

10. Оцените эффективность действия педагогического стимулирования самостоятельной работы

1 балл – не обеспечивает;

2 балла – слабо обеспечивает;

3 балла – оказывает действие;

5 балла – оказывает сильное действие

№ п/п	Педагогический стимул	От 1 до 4 баллов
1.	Посильное задание	
2.	Дифференцированное задание	
3.	Интересное задание	
4.	Неудовлетворительная оценка	
5.	Высокая оценка работы	
6.	Учет результата выполнения самостоятельной работы при итоговой оценке	
7.	Требовательность преподавателя	
8.	Учет результата выполнения самостоятельной работы в промежуточной аттестации студентов	
9.	Связь с практическим использованием в профессиональной деятельности	
10	Рекомендации и руководство последующей научной работой по данной проблеме	
11.	Публичное одобрение, похвала	
12.	Материальное поощрение	

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица Б.1 – Результаты изучения уровня организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») на констатирующем срезе.

Студент	Критерий 1		Критерий 2		Критерий 3		Общий уровень
	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	
1.	16	с	17	с	29	в	с
2.	20	с	18	с	11	с	с
3.	11	н	15	н	17	с	н
4.	25	с	30	с	19	в	с
5.	15	н	28	с	25	в	н
6.	16	с	19	с	13	с	с
7.	23	с	25	с	26	в	с
8.	16	с	19	с	15	с	с
9.	10	с	18	с	11	с	с
10.	29	в	32	в	29	в	в
11.	27	с	21	с	9	н	н
12.	40	в	35	в	23	в	в
13.	18	с	33	в	10	н	н
14.	26	с	19	с	20	в	с

## Окончание таблицы Б.1

Студент	Критерий 1		Критерий 2		Критерий 3		Общий уровень
	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	
15.	15	н	17	н	30	в	н
16.	16	с	20	с	18	с	с
17.	9	н	18	с	15	с	н
18.	33	в	30	с	12	с	с
19.	9	н	19	с	12	с	н

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица В.1 – Результаты изучения уровня организации самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров непедагогических направлений подготовки (на примере направления «Гуманитарные науки и искусства») на контрольном срезе.

Студент	Критерий 1		Критерий 2		Критерий 3		Общий уровень
	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	
1.	16	с	20	с	11	с	с
2.	20	с	18	с	11	с	с
3.	27	с	41	в	16	с	с
4.	25	с	30	с	19	в	с
5.	27	с	28	с	25	в	с
6.	16	с	17	н	13	с	н
7.	23	с	25	с	26	в	с
8.	16	с	19	с	15	с	с
9.	10	с	18	с	11	с	с
10.	29	в	32	в	29	в	в
11.	27	с	21	с	9	н	н
12.	40	в	35	в	23	в	в
13.	18	с	33	в	18	с	с
14.	26	с	19	с	20	в	с

Окончание таблицы В.1

Студент	Критерий 1		Критерий 2		Критерий 3		Общий уровень
	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень	
15.	25	с	23	с	30	в	с
16.	16	с	20	с	29	с	с
17.	25	в	18	с	15	с	с
18.	33	в	30	с	12	с	с
19.	40	в	35	в	23	в	в

**Заявление о согласии выпускника на размещение выпускной квалификационной работы в электронно-библиотечной среде ФГАОУ ВО СФУ**

1 Я. Дудина Юлия Михайловна

фамилия, имя, отчество полностью

студент (ка) Института педагогики, психологии и социологии 177/15-55н  
институт/ группа

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (далее – ФГАОУ ВО СФУ), разрешаю ФГАОУ ВО СФУ безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме написанную мною в рамках выполнения образовательной программы

44.04.01 «Педагогическое образование»

указать выпускную квалификационную работу бакалавра, дипломную работу специалиста, дипломный проект специалиста, магистерскую диссертацию

на тему: Организация самостоятельной работы по дисциплине «Педагогика» у бакалавров педагогического направления подготовки (на примере направления «Техническое название работы науки и искусства»)»  
название работы

в открытом доступе в электронно-библиотечной среде (на веб-сайте СФУ), таким образом, чтобы любой пользователь данного портала мог получить доступ к выпускной квалификационной работе (далее – ВКР) из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на выпускную работу.

2 Я подтверждаю, что выпускная работа написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает авторских прав иных лиц.

«23» 06

  
подпись