

3. Сычев, И.А. Педагогические условия формирования элементов системного мышления учащихся старших классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И.А. Сычев. – Барнаул, 2009. – 197 л.

4. Richmond, B. Systems thinking : critical thinking skills for the 1990s and beyond. // B. Richmond // Systems dynamics Review. – 1993. – № 9(2). – P. 113-133.

5. Сычев, И.А. Методика оценки системности мышления учащихся старших классов / И.А. Сычев // Издательство «Грамота» [Электронный ресурс]. – 2008. – № 4. – С. 234-237. – Режим доступа : <http://www.gramota.net/materials/1/2008/4-2/103.html>. – Дата доступа : 08.02.2019.

6. Горелов, В.И. Системное моделирование в социально-экономической сфере / В.И. Горелов, О.Л. Карелова, Т.Н. Ледащева. – М. : Логос, 2012. – 161 с.

Баранова Алла Саввична

*Минский государственный лингвистический университет
(Минск, Беларусь)*

ДИАГНОСТИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Эффективность организации самостоятельной работы студентов университета во многом зависит от диагностирования навыков её организации. В психолого-педагогической литературе представлен разнообразный опыт университетов, связанный с диагностированием самостоятельной работы студентов. В связи с повышением доли самостоятельной работы студентов в учебном процессе, изменением его модели проблема диагностирования и анализа его результатов является актуальной и востребованной. Университетское образование предполагает формирование навыков самообразования и самореализации личности, самостоятельной организации деятельности.

В издаваемых в БГУ научных и методических пособиях, в материалах научных конференций анализируется проблема организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов на основе педагогической диагностики[1].

В Минском государственном лингвистическом университете актуальной является организация самостоятельной работы студентов в соответствии с их типом интеллекта. Современный уровень развития диагностики позволяет определить особенности мышления, типы интеллекта студентов. Дифференциация заданий для самостоятельной работы заключается в опоре на преобладающий тип интеллекта. Визуальный тип интеллекта в большей степени предполагает опору на графическое изображение изучаемых объектов. В качестве заданий для самостоятельной работы студентам с визуальным типом интеллекта можно предлагать современные методы обучения: учебные кроссворды, педагогические матрицы, таблицы, схемы, терминологические решётки, модели. Таким студентам следует больше давать заданий с графическим осмыслением понятий, теорий, положений, можно предложить составить график, гистограмму, диаграмму, создать коллаж на заданную тему. Студентам с преобладающим аудиальным типом интеллекта, которыми информация хорошо усваивается на слух и у которых развиты речевые навыки, имеется хорошая реакция на вопросы, можно предложить работу в группах. Студенты самостоятельно могут подготовить коллективный проект, в ходе

разработки которого каждый будет выполнять задание в соответствии со своими возможностями.

В ходе организации самостоятельной работы необходимо также развивать особенности того типа интеллекта, который по каким-то причинам ещё не получил развития. Студентам с визуальным типом интеллекта необходимо обучать восприятию информации на слух. Например, в устной форме предлагаются утверждения, из которых студенты должны выбрать, к примеру, только формы обучения или из перечисленных понятий выбрать те, которые являются дидактическими. Для студентов с кинестетическим типом интеллекта предлагается методика «допишите предложения», так как в ходе письма у них лучше работает моторная память и мышление. Подвижные, реактивные студенты могут воспринимать и осмысливать информацию в виде учебно-познавательных игр. Дифференциация заданий для самостоятельной работы позволяет реализовать важный принцип обучения – принцип свободы выбора студентом главных элементов своего образования: смысла, целей, содержания, форм и видов деятельности, способов работы, учебных средств, критериев оценки результатов образования. В результате самостоятельного кодирования учебной информации в соответствии со своим стилем мышления, создания своего образовательного пути студент получает свой оригинальный образовательный продукт. Целью гуманизации процесса организации самостоятельной работы студентов на основе педагогической диагностики является раскрытие их индивидуальных возможностей путём создания оригинального образовательного продукта, культурно-исторических аналогов образовательному продукту.

В Оренбургском государственном университете придаётся большое значение диагностированию навыков организации деятельности и времени. Диагностирование с помощью анкетирования проводилось на протяжении двух лет (2011–2013 гг.) среди студентов на базе факультета информационных технологий. В результате были определены субъективные оценки студентов относительно эффективности использования их времени, имеющиеся у студентов навыки управления личным и учебным временем, субъективная оценка студентов относительно времени как ценности, субъективная оценка студентов относительно восприятия времени, субъективная оценку относительно того, насколько они умеют ставить перед собой цели. Анкетирование выявило недостаточную стабильность действий студентов, отсутствие чёткой системы самоорганизации, отсутствие навыков планирования, продуктивной деятельности. Студенты не воспринимали время как ценность, непродуктивно его использовали [2]. В результате диагностики были выявлены факторы, негативно влияющие на успешность организации самостоятельной работы, определены субъективные оценки студентов относительно эффективности использования их времени, определён уровень самоорганизации студентов при выполнении самостоятельной работы. Выявленные в ходе диагностики проблемы организации самостоятельной работы студентов успешно преодолевались.

В результате исследований, проведенных на факультете биологии и экологии Гродненского государственного университета имени Янки Купалы, в качестве дидактических условий были определены:

- комплексное применение методов педагогической диагностики для определения мотивации, уровня готовности студентов к самостоятельной учебной деятельности и уровня сформированности общеучебных умений и навыков;
- выявление уровня обученности и трудностей в обучении с целью разработки дифференцированных заданий;
- применение тестовых технологий для управления познавательной деятельностью обучающихся;
- формирование у студентов культуры учебной деятельности и навыков научной организации труда;
- системное применение педагогического мониторинга [3].

Таким образом на основе педагогической диагностики решалась проблема качества учебной деятельности.

В психолого-педагогической литературе с помощью диагностики определяются группы студентов с определённым уровнем самостоятельности [4]. Определение конкретного уровня самостоятельности осуществлялось с помощью различных методов педагогической диагностики: метода изучения учебной документации, метода научного наблюдения, метода изучения анкетных данных. Выделение различных групп студентов на основе диагностики помогает эффективно организовать самостоятельную работу для данной группы студентов.

В I группе невысокий уровень самостоятельности студентов, она в большей степени является ситуативной и определяется внешним влиянием, требует контроля и стимуляции. Роль преподавателя в организации самостоятельной деятельности студентов достаточно высока. Во II группе наблюдается постоянное проявление самостоятельных действий, которые побуждаются не только внешними требованиями, но и внутренними факторами. Уровень самостоятельности студентов этой группы характеризуется способностью вести поисковую деятельность с помощью преподавателя лишь на определенном этапе, когда им нужна дополнительная информация. У студентов III группы довольно стойкое проявление самостоятельных творческих действий. Студенты проявляют повышенный интерес к поисковой деятельности: с удовлетворением конструируют новые способы такой деятельности, отдают предпочтение исследовательским работам. Уровень самостоятельности студентов IV группы отмечается их способностью осуществлять поисковую деятельность без любой помощи.

В Челябинском государственном педагогическом университете осуществлялось комплексное исследование состояния организации самостоятельной работы студентов [5, 6]. Изучение сформированности умений самостоятельной учебной деятельности у студентов-выпускников (n=100 человек) выявило наличие трех типов их проявления – устойчивый, недостаточно устойчивый и неустойчивый. В процессе изучения сформированности умений самостоятельной работы у студентов выпускников был выявлен характер их проявления (устойчивый, недостаточно устойчивый, неустойчивый). Исследовались умения определять цель самостоятельной работы, самостоятельно выбирать объект изучения, разрабатывать план, программу, находить дополнительную информацию, рационально использовать время. Комплексность диагностиче-

ского исследования заключалась в выявлении уровней когнитивной готовности студентов к самостоятельной учебной деятельности, уровней интеллектуальной активности, степени их личностного отношения к самостоятельной работе, сформированности у студентов умений самоконтроля.

В Магнитогорском государственном техническом университете им. Г.И. Носова (г. Магнитогорск) проводилось исследование готовности студентов-бакалавров технического университета к деятельности по формированию исследовательских умений в процессе самостоятельной работы [7]. В качестве методов исследования использовались беседа, анкетирование, анализ результатов. В результате диагностики был определен исходный уровень сформированности исследовательских умений студентов-бакалавров, намечены пути решения проблемы исследования по формированию исследовательских умений в процессе самостоятельной работы студентов-бакалавров университета.

Основной задачей проведенного эксперимента являлось изучение готовности студентов технического университета к деятельности по формированию исследовательских умений в процессе самостоятельной работы, т. е. оценка практического состояния самостоятельной работы студентов-бакалавров технического университета; осознанность ими исследовательских умений и степень их использования в ходе самостоятельной работы. При проведении исследования применялись методы собеседования, анкетирования, анализа содержания ФГОС и созданных на их основе учебных программ. В ходе исследования использовались анкеты для студентов и преподавателей. Анкета для студентов-бакалавров включала в себя 22 вопроса, которые были сформулированы так, чтобы по ответам можно было судить: об отношении студентов к самостоятельной работе, сравнивая полученные результаты с успеваемостью; о времени, затраченном на выполнение самостоятельной работы, о предпосылках и методах такой деятельности; о влиянии преподавателей на формирование навыков самостоятельной работы у студентов. При составлении анкеты для студентов использовались следующие приемы: анонимность, использование открытых, закрытых, косвенных вопросов, основных и второстепенных вопросов [7]. Анкета для преподавателей включала в себя 12 вопросов и имела цель выяснение оценки преподавателями самостоятельной работы студентов, характеристики преподавателями затруднений, испытываемых студентами в ходе самостоятельной работы, причин этих затруднений. При составлении анкеты для преподавателей исследователи старались соблюдать логичность и целенаправленность, недвусмысленность и конкретную форму вопросов. Причина низкой организации самостоятельной работы студентов-бакалавров младших курсов объяснялась следующими причинами: недостаточностью у студентов знаний по организации самостоятельной работы, недостаточным самоконтролем своей самостоятельной деятельности, тем, что большинство студентов младших курсов (особенно первокурсников) руководствуется стереотипами, сложившимися у них в школе, где максимум ответственности за организацию и контроль учебной деятельности несет учитель [7].

Другим направлением экспериментальной работы было определение осознанности студентами-бакалаврами таких важных исследовательских умений, как: умение определять и точно сформулировать цель предстоящей работы; умение анализировать теоретическое состояние проблемы на основе составленных конспектов и тезисов; умение планировать предстоящий эксперимент; умение правильно и целесообразно проводить измерения; умение обработать результаты измерений, обобщить и оценить их. Неудовлетворительные ответы объяснялись незнанием студентами младших курсов основных этапов научного исследования, недостаточностью информации по проблемам организации такого исследования. Получить подробную консультацию преподавателя перед началом самостоятельной работы по ее организации в соответствии с формируемыми исследовательскими умениями хотели бы 88,3 % первокурсников [7].

В Кубанском государственном технологическом университете (г. Краснодар) разработаны современные методы диагностики самостоятельной работы. И.С. Ворошилова, Т.В. Тихомирова утверждают, что в настоящее время отсутствует метод интегративной диагностики самостоятельной работы студентов. Авторами выделены и охарактеризованы уровни самостоятельной работы студентов; в основу диагностики уровней самостоятельной работы студентов положен автоматизированный системно-когнитивный анализ. Предложенный метод интегративной диагностики универсален, т.е. инвариантен по отношению к профилю образовательной среды, а также направлению подготовки [8]. Немалый вклад в разработку проблем самостоятельной работы студентов внесли специалисты Кубанского государственного технологического университета, обосновав её информационно-вероятностные модели, а также методы её количественной диагностики (в том числе оценки её дидактической эффективности). Важнейшая плодотворная идея - в необходимости учёта степени самостоятельности при выполнении заданий в рейтинговой системе контроля учебной деятельности студентов. Кроме того, был введён интересный коэффициент эффективности самостоятельной работы студентов – соотношение коэффициентов доминирования (самостоятельной работы над аудиторной) в формировании знаний и по времени (временным ресурсам); для эффективной самостоятельной работы должен быть более 1 [9].

В.И. Моросанова, Р.Р. Сагиев разработали диагностику индивидуальностилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов.

Шкала самостоятельности диагностирует индивидуальные возможности самостоятельно выдвигать учебные цели и программы учебных действий, самостоятельно осуществлять эти программы в процессе подготовки к занятиям, во время ответа и выполнения учебных заданий, независимо от внешних обстоятельств формировать индивидуальные критерии оценки результатов своих действий.

Н.Б. Стрекалова проблему диагностики связывает с образовательными рисками. Выполнение самостоятельной работы студентов сопровождается появлением технологических, организационных, методических, коммуникативных и валеологических рисков [10].

Л.В.Семина проанализировала диагностический и мотивационный этапы формирования когнитивной самостоятельности в процессе обучения бакалавров[11]. Она утверждает, что отправной точкой в развитии когнитивной компетентности студентов должна являться диагностика уровня её формирования. В процессе исследования была определена когнитивная компетентность как совокупность трех компонентов: мотивационного, познавательно-практического и рефлексивного. С целью диагностики уровня формирования когнитивной компетентности было рассмотрено диагностическое обеспечение, позволяющее оценивать степень выраженности каждого компонента. Оценка мотивационного компонента когнитивной компетентности включала в себя ряд анкет, опросников, которые были направлены на выявление потребности студентов в осуществлении самостоятельной познавательной деятельности, и производилась на основании метода шкалирования по следующим пунктам: проявление интереса к изучению иностранного языка; отношение к выполнению сложных творческих задания; осуществление творческого подхода при выполнении самостоятельной работы; стремление использовать иностранный язык в будущей профессиональной деятельности; потребность в самообразовании; успеваемость по иностранному языку и др.

Диагностика познавательно-практического компонента подразумевала оценку ряда параметров, а именно: наличие успешного опыта самостоятельной работы на иностранном языке; использование различных (в том числе и нестандартных) технологий при выполнении самостоятельной когнитивной работы; активное использование дополнительных источников информации при выполнении домашнего задания и самостоятельной работы; способность к выполнению исследовательских, проблемных, проектных, поисковых заданий и др. Диагностика рефлексивного компонента подразумевала оценку таких аспектов, как: способность сконцентрироваться на выполнении заданий для самостоятельной работы; способность заставить себя сделать что-либо; способность организовывать и контролировать свою самостоятельную работу; способность к объективной самооценке собственной деятельности; стремление преодолевать возникшие трудности.

Представленный обзор диагностических методик убеждает в важности и актуальности проблем диагностики, в необходимости решения педагогических проблем на научной диагностической основе.

Библиографические ссылки

1. Жук, О.Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов: пособие для преподавателей и студентов / под общ. ред. О.Л. Жук. - Минск: РИВШ, 2005. - 112 с.
2. Стрекалова, И.И. Диагностика организации самостоятельной работы студентов ОГУ в условиях ФГОС. – Режим доступа: [https:// www.sgu.ru](https://www.sgu.ru). –Дата доступа: 07.02.2019г.
3. Ковалевская, Л. Педагогическая диагностика в процессе организации самостоятельной работы студентов. – Режим доступа: [http:// oldconf.neasmo.org.ua](http://oldconf.neasmo.org.ua). – Дата доступа: 07.02.2019г.
4. Экспериментальное исследование педагогических особенностей эффективного внедрения дифференцированных работ для повышения самостоятельности сту-

дентов автотранспортного техникума. – Режим доступа: <http://studbooks.net>. – Дата доступа: 06.02.2019г.

5. Салаватулина, Л.Р. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов [Текст] / Л.Р. Салаватулина // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты: науч. журнал.- Москва- Челябинск, 2014.- № 2.- С.50-55

6. Салаватулина, Л.Р. Обучение студентов самостоятельной деятельности [Текст] / Л.Р. Салаватулина // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 2. Екатеринбург, 2015.- С.73-75.

7. Калугина, Н.Л., Калугин, Д.А., Альбекова, Р.Ю. Исследование готовности студентов-бакалавров технического университета к деятельности по формированию исследовательских умений в процессе самостоятельной работы. – Режим доступа: <http://sibac.info>. – Дата доступа: 08.02.2019г.

8. Ворошилова, И.С., Тихомирова, Т.В. Современные методы диагностики самостоятельной работы студентов. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> //. – Дата доступа: 08.02.2019г.

9. Моросанова, В.И.Ю., Сагиев, Р.Р. Диагностика индивидуальностилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов.– Режим доступа: <https://hr-portal.ru> //. – Дата доступа: 08.02.2019г.

10. Стрекалова, Н.Б. Самостоятельная работа студентов: диагностика и управление образовательными рисками / Н.Б.Стрекалова // Профессиональное образование в современном мире. – 2018. – Т. 8, № 1. – С. 1660–1669.

11. Семина, Л.В. Диагностический и мотивационный этапы формирования когнитивной самостоятельности в процессе обучения бакалавров. – Режим доступа: <https://econf.rae.ru> //. – Дата доступа: 08.02.2019

Беркова Ольга Владимировна

Белорусский национальный технический университет (Минск, Беларусь)

МЕТОДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СФЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Белорусский государственный университет, являясь флагманом высшего образования Беларуси, поддерживает свой высокий статус проверенными десятилетиями методами образовательного процесса в сочетании с использованием инновационных технологий.

Однако в сфере обучения на высшем уровне до сих пор не стихают споры о различных моделях образования. Так, в частности, в США (и во многих развивающихся странах) основную роль играют частные университеты, где ключевую роль в успехе играют стимулы, конкуренция, гибкость в структуре управления и финансирования. Подобная система, по мнению многих исследователей, наиболее эффективна, так как она готовит конкурентоспособного на рынке труда специалиста. Причем она выигрывает в итоге и по показателю рентабельности инвестиций в человеческий капитал: каждый дополнительный год образования при прочих равных характеристиках приводит к увеличению зарплаты на 10 %, тогда как на постсоветском пространстве соответствующий показатель равен лишь 4–5%.

В Беларуси же доминирующей была и остается совершенно иная концепция, согласно которой образование и наука – классические общественные блага, которые должны предоставляться государством, причем бесплатно для потребителей, а рыночным механизмам в образовании и науке не место. Эта концепция предполагает особую модель образова-