

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	Error! Bookmark not defined.
Глава 1. РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНО-ПУТЕВОГО ДНЕВНИКА В ВОПРОСАХ СОПРОВОЖДЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ	8
1.1 Основные теории учебной мотивации, и ее роль в процессе учебной деятельности студентов.	8
1.2 История и сущность рефлексивно-путевого дневника.	25
1.3 Использование рефлексивно-путевого дневника в процессе формирования учебной мотивации студентов	38
Глава 2. АПРОБАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНО-ПУТЕВОГО ДНЕВНИКА КАК ИНСТРУМЕНТА ТЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПО ПОВЫШЕНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ	44
2.1 Диагностика проблемных точек студентов-второкурсников.....	44
2.2 Разработка рефлексивно-путевого дневника для студентов-второкурсников	48
2.3 Апробирование рефлексивно-путевого дневника как средства повышения учебной мотивации студентов и оценка его эффективности.....	53
Заключение.	Error! Bookmark not defined.
Библиографический список	65

Введение

Психологи Медведева Т. Н. и Пешкина Е. отметили такую тенденцию, что «студенты современных российских ВУЗов имеют довольно слабые представления о своей будущей профессии, у большинства наблюдается низкая учебная мотивация. Имеют место быть такие явления, как несовпадение ожиданий с реальным содержанием учебного процесса»¹. В связи с этим вопрос об изучении учебной мотивации становится все более актуальным.

В ходе проведения диагностики у студентов Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета очной формы обучения направления Мировая Художественная Культура, выяснилось, что их мотивация к учебной деятельности находится на достаточно низком уровне, отсутствует интерес к изучению профильных предметов, что и обусловило тему нашего исследования.

Психолог Першина А. В. в своей книге «Молодой ученый» отмечает, что «в связи с изменениями, происходящими в различных сферах деятельности человека, выдвигаются все более новые требования к организации и качеству профессионального образования. Современный выпускник высшего учебного заведения должен не только владеть специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущать потребность в достижениях и успехе; быть уверенным в собственной востребованности на рынке труда»². Поэтому учебная деятельность студентов в высших учебных заведениях должна быть организована таким образом, чтобы постоянно вызывать и повышать мотивацию к качественному получению и накоплению знаний, которая, по мнению А. Н. Леонтьева, является «мотором деятельности».

¹ «Особенности учебной мотивации у студентов ВУЗа» [Электронный ресурс]// Концепт: научно-методический журнал – Режим доступа : <https://e-koncept.ru/2015/95595.htm> (Дата обращения 30.02.2108 г.)

²Першина А. В. Проблема формирования учебно-профессиональной мотивации студентов-психологов // Молодой ученый. — 2015. — №23. — 889 с.

Мотивация, то есть психофизиологический процесс, задающий направленность действия, является крайне важным фактором для любого действия, так как немотивированный человек либо вообще ничего не будет делать, либо будет работать под принуждением с крайне низкой эффективностью. Безусловно, при обучении мотивация крайне необходима, что подтверждается и научными исследованиями о существенном росте эффективности при наличии интереса к обучению. Следовательно, учебная мотивация так важна. К ее факторам относятся – наличие познавательных потребностей, интереса к обучению, понимание необходимости обучения для достижения личных целей, соответствие содержания обучения идеалам личности³. Использование рефлексивно-путевого дневника комплексно влияет на мотивацию, позитивно влияя на самые разные ее составляющие, что и говорит об актуальности нашего исследования.

Проблема учебной мотивации студентов изучалась такими исследователями как: Л.И. Божович, А.К. Маркова, С.М. Бондаренко, Е.И. Савонько, Н.М. Симонов, Б.И. Додонов и др. Так, Л.И. Божович занималась проблемой иерархии мотивов и взаимосвязи отдельных групп мотивов в общей структуре учебной мотивации, а также изменениями в этой иерархии с возрастом. А.К. Марков изучал становление мотивации во взаимосвязи со структурой мотивационной среды студента, в которую входят также потребности студента, его восприятие смысла и целей обучения.

Кожакина С. О. занималась изучением рефлексивного дневника для подростков, Баранова О. И. рассматривала рефлексивный дневник как средство формирования познавательной потребности младших школьников, а Ваганова О. И. изучала рефлексивный дневник как один из способов самооценки достижений студентов. Однако, не смотря на это, вопросы сопровождения мотивации студентов при помощи дневника – мало изученная тема.

³Емалетдинов Б. М. Проблема мотивации учебной деятельности студентов // Вестник Башкирск. ун-та. 2010. №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 17.12.2017).

Одним из способов, влияющих на повышение мотивации к обучению студентов в системе высшего образования, можно считать тьюторское сопровождение. Как отмечают российские исследователи, «тьюторское сопровождение заключается в организации такого образовательного движения, которое строится на постоянном рефлексивном соотнесении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). Тьютор создаёт избыточную образовательную среду, насыщенную множеством предложений, которые потенциально могут быть интересны обучаемому, затем он сопровождает так называемую «навигацию» его движения в этом пространстве предложений, обсуждая при этом различные стратегии. Подобное сопровождение основывается на принципе индивидуализации»⁴. Таким образом, использование тьюторского сопровождения может стать методом повышения эффективности учебы у студентов вузов.

Один наиболее практичный из методов работы тьютора в сопровождении обучающегося является рефлексивно-путевой дневник. Исходя из когнитивного определения рефлексии (Брушлинский А. В., Корнилова Т. В., Кулюткин Ю. Н., Матюшкин А. М., Семёнов И. Н., и др.), легко заключить, что рефлексивный дневник – это совокупность регулярных записей, включающих в себя самооценки, сделанные как бы со стороны, с целью объективного рассмотрения результатов собственной деятельности, в процессе развития определенных компетенций. Заполнение рефлексивно-путевого дневника является средством самообразования и самовоспитания, в силу такой своей особенности, как создание ситуации интроспективного взгляда человека внутрь себя. Однако, не смотря на то, что практика «дневника» используется давно в образовательном процессе, вопрос использования рефлексивно-путевого дневника для студентов бакалавриата по сопровождению учебной мотивации еще мало изученная тема.

⁴Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.-Тверь: «СФК-офис». –бс.

Таким образом, **объектом** нашего исследования является тьюторское сопровождение студентов бакалавриата по повышению учебной мотивации

Предметом исследования становится тьюторское сопровождение студентов бакалавриата по повышению учебной мотивации с использованием рефлексивно-путевого дневника

Цель исследования: изучение возможностей применения рефлексивно-путевого дневника в процессе сопровождения по повышению учебной мотивации студентов бакалавриата.

Задачи:

- 1) Изучить теоретические основы учебной мотивации студентов
- 2) Изучить историю и сущность рефлексивно-путевого дневника в контексте сопровождения учебной мотивации студентов
- 3) Провести эксперимент по сопровождению учебной мотивации студентов с помощью рефлексивно-путевого дневника
- 4) Разработать рефлексивно-путевой дневник для студентов второго курса, исходя из образовательных запросов студентов
- 5) Систематизировать и обобщить результаты эксперимента

Гипотеза нашего исследования предполагает, что методика использования рефлексивно-путевого дневника в тьюторском сопровождении студентов второго курса может повысить учебную мотивацию студентов 2 курса бакалавриата.

Научная новизна: вопрос об учебной мотивации студентов является одним из фундаментальных, как в отечественной, так и в зарубежной психологии, однако все еще остается не достаточно широко изученным. Научная новизна настоящего исследования заключается в методическом обосновании и разработке рефлексивно-путевого дневника для сопровождения студентов бакалавриата.

Применительно к проблематике нашего исследования результативно применить комплекс существующих базовых методов, для сбора и анализа информации были использованы следующие **методы:**

- **эмпирические:** *метод включенного наблюдения* в процессе работы студентов-второкурсников с рефлексивно-путевым дневником и в процессе коммуникации студентов с тьютором; *анкетирование* на начальном и конечном этапе работы студентов с целью диагностики имеющегося уровня учебной мотивации студентов и замера изменения уровня мотивации; *метод интервью* на конечном этапе работы студентов с рефлексивно-путевым дневником с целью их самооценки относительно достигнутых результатов своей работы.

- **теоретические:** анализ первичных и вторичных источников.

Источники:- рефлексивно-путевые дневники студентов, результаты эмпирических исследований: анкетирования, наблюдения, интервьюирования студентов.

Исследовательская база: Дневник, который представлен в Приложении 4, 5, 6, 7 создан согласно алгоритм у тьюторского действия, был разработан для студентов Пермского Государственного Гуманитарно-Педагогического Университета.

Структура исследования: Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения. В введении отражены актуальность и новизна исследования, также обозначены основные цели и задачи. Первая глава – теоретическая. Вторая глава – практическая. В заключении отражены основные выводы, сделанные в ходе завершения работы. В приложении приведены результаты диагностики студентов, пример разработанного рефлексивно-путевого дневника.

Глава 1. РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНО-ПУТЕВОГО ДНЕВНИКА В ВОПРОСАХ СОПРОВОЖДЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ

1.1. Основные теории учебной мотивации, и ее роль в процессе учебной деятельности студентов

«Наши достижения всегда соответствуют нашим амбициям»⁵. Данное положение вполне справедливо и для учебной мотивации. Мотивация определяет, становится ли субъект участником деятельности добровольно или принудительно, а также каким образом он достигает поставленных целей, как планирует и реализует свое развитие в процессе учебной деятельности.

Как правило, мотивация связывается классиками психологии с потребностями личности. Так, З.Фрейд полагал, что в основе мотивации поведения лежат инстинкты, прежде всего инстинкт жизни (пищевая и половая потребность) и смерти. А. Маслоу, разделяя представление о том, что в основе мотивов личности лежат потребности, развил эти представления, построив иерархию различных потребностей от физических до духовных. По его представлениям после удовлетворения низших потребностей личность начинает мотивироваться высшими потребностями.

Наиболее изучена и принята в психологии теория, в которой потребности делятся на свойственные человеку как природному объекту (воздух, вода, еда, сон, движение и т.д.) и те, которые присущи только человеку как личности. А.Н. Леонтьев в своих работах называл их «потребности первого рода – природные, второй вид – это высшие». Как мы видим, отечественная психология также увязывает мотивацию с потребностями, а также различает разные иерархически выстроенные виды потребностей.

⁵«10 дельных вопросов. Деньги большого города» [Электронный ресурс]// ЛитРес: один клик до книги – Режим доступа : <http://hr-portal.ru/blog/10-citat-o-motivacii> (Дата обращения 30.02.2108 г.)

Мотив является более сложным понятием, чем потребность, так как он включает в себя:

1. Собственно потребность в чем-то.
2. Эмоциональное побуждение к ее удовлетворению.
3. Предмет мотива (представление о том, что потребность будет удовлетворена при достижении какой-то цели).
4. Желание достигать цель, используя определенные способы ее достижения.

Простое сознание потребности без побуждения что-то делать само по себе не образует еще мотива. Кроме того, одна потребность может вызывать несколько мотивов. Таким образом, данные понятия, хотя и связаны, но не идентичны.

Процесс формирования мотивов и определяется как мотивация. Более подробные определения обычно включают какие-то представления о том, как мотивация формируется, например, «мотивация – процесс реализации потребностей через стимулирование определенной деятельности». Впервые слово «мотивация» встречается в статье А. Шопенгауэра «Четыре принципа достаточной причины» (1900), в которой понятие мотивация определяется как «либо непосредственное восприятие объекта, либо такое обстоятельство, которое вынуждает нас действовать определенным образом, либо представление этого объекта или обстоятельства, причем это представление занимает наши мысли или воображение». Позже это понятие прочно вошло в «психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных».

В зависимости от потребностей человека исследователями выделяются внешняя и внутренняя мотивация. «Термин «внутренняя мотивация» впервые был введен в 1950 г»⁶. Развитие представлений о внутренней мотивации исторически было связано с критикой Р. Вудвортсом и Р. Уайтом

⁶ Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека //Вопросы психологии №3, 1995. 120 с.

психологической теории бихевиоризма, которая сводила всю мотивацию только к воздействию внешних факторов.

Однако в настоящее время многие американские психологи считают, что «система внешней мотивации деятельности человека имеет значительные ограничения». В первую очередь упоминается, что, «используя лишь внешний контроль за поведением индивида, трудно удовлетворить его «эгоистические» (по классификации А. Маслоу) потребности в уважении и самореализации». Помимо этого, система внешнего контроля основывается на некоторых объективных методах для оценки производительности личности, но «такие оценки возможны в отношении работников, выполняющих сравнительно простые операции, однако очень трудны при анализе деятельности специалистов технических служб и лиц, занятых управленческим трудом».

В 1950-1960-х годах многие психологи начали разрабатывать иные концепции мотивации. Одна из таких концепций получила отражение в трудах д. Мак Грегора, Ф. Герцберга, Р. Ликерта, К. Арджириса. Основываясь на результатах ряда исследований, авторы пришли к выводу, что при определенных обстоятельствах «работа сама по себе независимо от действия каких-либо внешних побуждений может быть источником удовлетворения для человека. Основные положения этой концепции были сформулированы Мак Грегором, как «теория Y», согласно которой физическая или умственная работа естественна для человека, как игра или отдых. Человек будет проявлять независимость, если он определяет свои цели с целями организации. Этот самоконтроль индивида обусловлен степенью удовлетворения своих эгоистичных и социальных потребностей (это означает удовлетворение потребностей низшего уровня). При определенных условиях, средний человек не только берет ответственность на себя, но, даже не глядя на нее, пытается использовать свои творческие силы для решения задач организации». Таким образом, здесь в понятие мотивации, акцент делается на внутренний контроль человека.

В отечественной педагогике вопросы учебной мотивации рассматривали такие классики, как М. А. Данилов, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и другие. В настоящее время по определению Л.И. Божович, «мотив учебной деятельности - это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой»⁷. А.К. Маркова предлагает определение учебного мотива, которое отражает специфику последнего: «Мотив - это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней»⁸.

Сегодня можно сказать, что учебная мотивация подразумевает собой «частный вид мотивации, включенный в деятельность учения». В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой «совокупность, систему психологически разнородных факторов», обуславливающих поведение и деятельность индивида (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Е. В. Шорохова, В. Г. Асеев, Б. И. Додонов, И. А. Зимняя и др.).

Факторы, которые приводят к повышению учебной мотивации, в научной литературе описываются «как мотивы учебной деятельности». По Л.И.Божович, мотивы, как правило, формируются за счет воздействия внешней реальности на учащихся. Б.Г. Ананьев подчеркивает высокую роль словесных подкреплений и оценок в формировании мотивов учебной деятельности.

Е.П.Ильин выделяет следующие факторы, формирующие положительную учебную мотивацию:

1. Учебный материал.
2. Структура и форма учебной деятельности.
3. Оценка успехов учащегося.
4. Стилль педагогической деятельности.

⁷Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М. - Воронеж, 1995. – с. 181

⁸Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1983. – с. 19

Причины снижения учебной мотивации могут быть субъективными либо объективными. Для улучшения мотивации необходимо воздействовать, прежде всего, на объективные причины, так как субъективные зависят от самого учащегося. Сильным внутренним мотивом может быть познавательный интерес учащегося, который, по мнению Г.И. Щукиной, играет центральную роль при формировании мотивов учения. В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, А. К. Маркова полагают, что познавательный интерес формируется прежде всего под влиянием организации учебной деятельности, которая должна формировать вначале ситуативный учебный интерес, а затем и устойчивый интерес к предмету, включая в итоге познавательный интерес в структуру жизненных ценностей личности.

Весь набор возможных учебных мотивов в работах исследователей выглядит следующим образом:

1. Познавательный мотив: бескорыстный интерес к новой информации. Формирует интерес к самообразованию и самостоятельному поиску знаний.
2. Социальный мотив: стремление к социальному успеху, учиться для получения одобрения и уважения со стороны окружающих. Социальный мотив является важной основой самовоспитания, самосовершенствования личности.
3. Мотивация престижем: быть лучше одноклассников. Престижная мотивация является мощным двигателем для развития ребенка с высокими способностями, единственный существующий риск для него – искажение нравственной направленности личности, пренебрежительное отношение к остальным детям.
4. Компенсаторная мотивация: компенсировать успехи в учебе какой-то иной деятельностью, в которой учащийся более успешен. В этом случае потребность ребенка в самоутверждении удовлетворяется в иной, не учебной деятельности, и плохая школьная успеваемость не становится источником тяжелых переживаний ребенка.

5. Коммуникативный мотив: интерес к той деятельности, осуществление которой позволяет общаться со сверстниками.

6. Мотив одобрения: выполнение учебной деятельности ради похвалы со стороны других людей.

7. Мотивация на успех – наиболее ценный мотив, так как он означает, что ценным является достигать успешности в учебной деятельности без дополнительных оснований, из желания проверить свои способности и самоутвердиться.

8. Мотивация избегания неудачи: предполагает, что учащийся мотивирован не достижением успехов, а избеганием плохих оценок, то есть, прежде всего, страхом и тревожностью. Обычно не способствует достижению позитивных результатов в учебе.

9. Внеучебная мотивация: ребенок не заинтересован учиться, но любит посещать школу ради разного рода внешкольных мероприятий (концерты, соревнования и так далее). Параллельно с этим он немного и учится.

К постоянным характеристикам учебной мотивации относится ее устойчивость, то есть способность усилием воли поддерживать мотивацию на нужном для учащегося уровне, а также динамичность, то есть изменение структуры мотивации в зависимости от возраста или различных событий в жизни учащегося, в том числе и педагогического воздействия. Устойчивость – важное качество учебной мотивации, позволяющее учащемуся осуществлять учебную деятельность даже в условиях наличия значимых трудностей. Устойчивость также помогает преодолевать влияние на мотивацию утомления, высокой продолжительности учебного дня, личных отношений с учителем и прочих второстепенных по отношению к учебной деятельности факторов. Согласно результатам научных исследований, наибольшую устойчивость обеспечивает внутренняя мотивация, особенно мотивация на процесс, а не на результат учебной деятельности. Для поддержания устойчивости также важен вид учебного задания, так как

мотивация более устойчива по отношению к более интересным для учащегося заданиям и предметам.

Исследователями выделяется пять уровней учебной мотивации:

1. Высокий уровень. Положительная мотивация распространяется и на образовательное учреждение в целом, и на любую конкретную учебную деятельность. При высоком уровне мотивации учащиеся выполняют задания самостоятельно, без контроля, проявляют высокий интерес к учебным предметам.

2. Хорошая школьная мотивация. На данном этапе учебной мотивации обучающиеся успешно справляются с учебной деятельностью.

3. Средний уровень учебной мотивации. Предполагает положительное отношение к образовательному учреждению и учебной деятельности, однако выполнение заданий требует контроля, хотя учащийся сам желает учиться и получать хорошие оценки, однако не всегда собран и обладает достаточной силой воли для выполнения учебных заданий.

4. Низкий уровень мотивации. Отрицательное отношение к процессу обучения, нежелание заниматься учебной деятельностью, фрагментарное усвоение учебного материала.

5. Негативное отношение к учебной деятельности. Образовательное учреждение воспринимается как враждебная среда, учащиеся агрессивно не желают выполнять учебные задания и подчиняться установленным правилам и порядкам.

Рассмотрим различные теории мотивации отечественных исследователей. Здесь, прежде всего, нужно отметить исследования Л.С.Выгодского и его последователей А.Н.Леонтьева, Б.Ф.Ломова. Эти исследователи изучали, прежде всего, психологические аспекты учебной мотивации. Ими были выделены два уровня развития психики человека – высший и низкий. Они развиваются параллельно, в связи с этим нельзя удовлетворить потребности высшего уровня за счет низшего и наоборот.

Таким образом, если человеку требуется в данный момент удовлетворение низших потребностей, его нужно стимулировать материально. В случае преобладания высших потребностей может сработать только нематериальное стимулирование. Л.С. Выгодский полагал, что в силу параллельного развития этих сторон психики они управляют деятельностью человека совместно.

К теории Л.С. Выгодского восходит и деятельностная концепция учебной мотивации П. Я. Гальперина и Д. Б. Эльконина. Она делит все мотивы на внешние либо внутренние. Несмотря на то, что внутренняя мотивация обычно сильнее, значение внешней мотивации тоже может быть довольно велико. К внешней из вышеперечисленных относятся мотивация престижем, а также социальная мотивация. Однако внешняя мотивация не способствует системному усвоению знаний, так как ставит своей целью сиюминутное получение хорошей оценки.

Познавательная мотивация формируется в результате учебной деятельности, собственно, по мнению этих исследователей учебной деятельностью может считаться только при наличии познавательного мотива к ее осуществлению. Если внутренней мотивации нет, они считают учебную деятельность несформированной.

Д. Б. Эльконин полагал, что учебная деятельность формируется уже в начальной школе, когда и необходимо формировать познавательную мотивацию. А.К.Маркова различала три уровня познавательной мотивации:

1. Широкий познавательный мотив – учащийся желает получать любые знания, любит знания как таковые.
2. Учебно-познавательный мотив – стремление к овладению приемами учебной деятельности.
3. Самообразовательный мотив – учащийся стремится получать знания самостоятельно.

По мнению А.К.Марковой, происходит последовательное развитие познавательного мотива по мере взросления. Для младших школьников

характерен именно широкий познавательный мотив, средние школьники стремятся овладеть способами получения знаний, старшеклассники ориентированы на самообразование, что означает окончательное формирование познавательной мотивации.

Исследователями широко дискутировался вопрос о том, как улучшить учебную мотивацию. В частности, Д.Б. Эльконин полагал, что необходимо формировать общую установку на самосовершенствование и улучшать организацию учебной деятельности со всеми ее компонентами.

П.Я.Гальперин на первое место ставил тип обучения, который включает в себя особенности учебного материала, пассивная или активная роль ученика. Для формирования внутренней учебной мотивации он предлагал организовывать обучение в следующей последовательности:

1. Сообщение базовых знаний, которые позволяют решать простейшие задачи.
2. Знакомство с наиболее общими способами работы с базовыми знаниями, характерными для данной дисциплины.
3. Предлагать большое количество задач, имеющих практическое применение, в процессе решения которых приобретаются новые знания и умения.

Данная последовательность делает обучение творческим, чему особенно способствует успех при решении задач, который создает потребность в получении новых знаний.

Важным фактором, который влияет на мотивацию современных студентов и школьников, является их принадлежность к поколению Z (рожденных в конце 1990-х — начале 2000-х годов). Теория различия ценностей разных поколений сформирована под влиянием работ таких исследователей, как Уильям Штраус и Нейл Хоув, которые постулировали различие ценностей и соответственно мотивационных особенностей разных поколений. Поколение Z называют также «Homelanders», «Homeland Generation» или «New Silent Generation». «К нему обычно относят рождённых

после 2000 года (а иногда и тех, кто появился на свет с 1995 по 2000)»⁹. Это люди, выросшие на онлайн-играх и постоянном взаимодействии с гаджетами.

К особенностям мотивации данного поколения исследователи и эксперты (Е.Вашукова, М.Судницына, Е.Башкин и другие) относят следующие:

1. Индивидуалистичность, нацеленность на быстрое получение результата, в том числе на быстрое развитие. Негативно относятся к социальной иерархии.
2. Высокая общительность, причем виртуальное общение предпочитают вербальному.
3. Основным критерием успеха для данного поколения является саморазвитие, разнообразие и возможность выбирать то, что нравится.
4. Плохо воспринимают текстовую и хорошо визуальную информацию.

Преимущественно учебная мотивация изучалась, таким образом, на основе мотивации школьников. В то же время мотивация студентов не менее важна, так как структура мотивов студента, которые сформировались во время обучения, формируют и его мотивы как молодого специалиста. Следовательно, формирование положительной учебной мотивации студента формирует также и его личность. Это особенно важно в условиях преобладания именно личностных мотивов у поколения Z, так как личный интерес к деятельности у представителей этого поколения играет более важную роль, чем материальная мотивация.

Можно выделить следующие особенности учебной мотивации студентов. Для студентов она особенно важна, так как от студента ожидается высокая собственная активность в деле обучения, кроме того, структура

⁹«Поколение Z»[Электронный ресурс]//en.plus– Режим доступа : <http://en.plus/news/pokolenie-z/>(Дата обращения 30.02.2108 г.)

факторов у студента сложнее – влияют его индивидуальные особенности, уровень развития студенческого коллектива (часть учебных действий выполняется совместно), специфика изучаемых дисциплин и так далее.

В отношении студентов справедливо общее замечание о том, что внутренняя мотивация важнее внешней. В связи с этим необходимо формирование у студентов познавательного интереса к содержанию обучения, что в дальнейшем, согласно исследованиям, коррелирует с продуктивностью интеллектуальной деятельности студента в процессе обучения. Кроме того, для студентов важен уровень самооценки, который связан со способностью к мобилизации познавательных процессов и общей мотивационной направленностью личности.

С точки зрения возрастной психологии к моменту начала учебы в вузе студенты находятся во втором периоде юности, который характеризуется сложным формированием личности (Б. Г. Ананьев, А. В. Дмитриев, И. С. Кон, В. Т. Лисовский). Происходит усиление сознательного компонента в мотивации поведения личности. Сюда относятся решительность, целеустремленность, настойчивость и другие, характерные для взрослого человека качества. Однако, по мнению специалистов, способность к сознательной регуляции поведения в этом возрасте еще не полностью развита.

В частности, по мнению В.Т.Лисовского, в умственной деятельности студента преобладает самоанализ, развитие самооценки под влиянием новых условий среды. Внутренняя неуверенность, как правило, характерная для данного возраста, может приводить к всплескам агрессивности или к депрессии в результате непонимания окружающих. Кроме того, проблемы в мотивации на первых курсах связаны с проблемами адаптации, так как необходимо преодолевать не только обычные трудности в обучении, но и трудности, связанные с новой средой, новыми формами преподавания и контроля знаний, необходимостью самостоятельно планировать время и принимать решения. Помимо адаптации к условиям вузовского обучения

студенту необходимо адаптироваться к новому учебному коллективу, а на старших курсах и будущей профессии.

Для достижения достаточного для обучения в ВУЗе уровня учебной мотивации адаптационные трудности должны быть преодолены как можно раньше, так как неадаптированный студент испытывает значительные сложности в учебной мотивации. Поэтому мотивация на достижение успеха действует в случае студента комплексно – она позволяет преодолевать и адаптационные, и учебные трудности, а также способствует личностному росту с развитием необходимой в этом возрасте целенаправленности деятельности и самоорганизации.

Высокая мотивация студента возможна только на условиях принятия им целей обучения как лично значимых, прежде всего для собственного профессионального становления. Таким образом, основным ресурсом становится информация, основанная на интересе к изучаемой профессии и установкам на профессиональный успех. Для ее формирования необходимо, в частности, адекватное представление о профессии и условиях работы в ней.

Проведенные в российских вузах психологические исследования продемонстрировали, что в различных вузах доля студентов, у которых основным учебным мотивом является профессиональный, не преобладает (8-38% в зависимости от населенного пункта, специальности и других факторов). Исследования также показали, что учебная мотивация не имеет тенденции к росту по мере обучения – в некоторых исследованиях она увеличивалась, в некоторых уменьшалась, в других оставалась такой же. В целом результаты свидетельствуют, что наиболее сильные мотивы – познавательный и профессиональное самосовершенствование – у студентов не господствуют. Преобладают главным образом мотивы престижности, страх перед отрицательными последствиями плохой успеваемости и другие второстепенные мотивы, которые на самом деле полноценной мотивации обеспечить не могут.

Исследования А.Г. Бугрименко показали, что учебная деятельность студентов с внешней и внутренней мотивацией имеет существенные различия. Внутренняя мотивация приводит к большей погруженности в учебный процесс – выше уровень активности, выше произвольность в планировании учебной деятельности, сознательно принимают решения о распределении времени между разными типами учебных занятий. Внутренне мотивированные студенты уделяют достаточно внимания не только профессиональным, но и общеобразовательным предметам. В случае же преобладания внешней мотивации учебный процесс организуется без принятия студентом самостоятельных решений, погруженность в учебную деятельность ниже, так как данные студенты не мотивированы на успех в учебной деятельности достаточным образом.

Исследователи отмечают высокую роль социально-психологических факторов в учебной мотивации студентов:

1. Межличностные отношения в учебной группе.
2. Отношения с преподавателями.

Социально психологический аспект учебной мотивации студентов изучался довольно интенсивно (работы Я.Л.Коломинского, М.Ю.Кондратьева, Ю.М.Кондратьева, О.Б.Крушельницкой, К.К.Платонова, М.Е.Сачковой и др.).

Так, например, проблемы личностной и групповой студенческой деятельности рассматривались в работах К.К.Платонова. К.К.Платонов подверг специальному анализу понятие «совместимость» (отличное от понятия «сплоченность»), которое определил как способность группы стать самоуправляющимся субъектом. Процесс обобщения разных характеристик человека членами студенческой группы он разделил на ряд стадий – стихийно-обыденную, целенаправленную и организационную, и на этом основании предложил оригинальный метод обобщения независимых характеристик, который вошел в практику отечественной психологии.

В настоящее время социальные психологи проявляют большой интерес к исследованию ученических групп в системе высшего профессионального образования. При этом авторы рассматривают группу студентов как совокупный субъект деятельности и общения. Так, К.М.Гайдар считает, что данный феномен связан с развитием перцептивных способностей учащихся, и уже на втором году обучения студенческая группа становится полноценным субъектом взаимоотношений.

В исследованиях О.В.Андриановой, Е.Л.Козуб, Я.Л.Коломинского, Ю.М.Кондратьева, А.С.Чернышева особое внимание уделяется динамике взаимоотношений и взаимодействий в сообществах студентов на разных этапах их обучения в вузе. Авторы отмечают высокую референтность для членов студенческой группы, как межличностных отношений, так и группы в целом.

В частности, Ю.М.Кондратьев в своем диссертационном исследовании анализирует особенности отношений со «значимым другим» в студенческих группах в логике того, как воспринимает нижестоящий во внутригрупповой иерархии студент вышестоящего однокурсника и, наоборот, как вышестоящий студент воспринимает нижестоящего члена группы. А.Э. Варчев считает, что эффективное функционирование студенческой группы зависит от психологического самочувствия ее членов, т. е. прежде всего – от развитости и благополучия системы неформальных внутригрупповых взаимосвязей. Согласно исследовательскому подходу, получившему развитие в русле научной школы А.В.Петровского, характеристика внутригрупповых взаимоотношений может быть представлена с помощью трех векторов: межличностной аттракции, референтности и отношений в системе неформальной власти.

Тот факт, что студенческая группа в процессе вузовского образования последовательно проходит различные ступени в развитии внутригрупповых межличностных отношений, что существенно влияет на развитие мотивации студентов, прямо или косвенно отмечается в целом ряде исследований. Так,

например, Е.С.Кузьмин, М.И.Дьяченко, Л. А. Кандыбович и С. Л. Кандыбович отмечают, что студенческая группа, в зависимости от курса обучения, проходит следующие стадии своего развития:

стадия 1 (первокурсники и часть второкурсников) – преобладание адаптационных процессов; активное приспособление к условиям вузовского обучения, вхождение в новую социальную общность; первокурсники учатся «быть настоящими студентами», т.е. усваивают нормы вузовской жизни;

стадия 2 (третьекурсники и часть второкурсников) – в группе уже сложились общественное мнение и дружеские взаимоотношения, и она готова к самостоятельным совместным действиям;

стадия 3 (четверокурсники и пятикурсники) – каждый студент способен быть выразителем групповых требований.

Нетрудно заметить, что вышеописанные стадии социально-психологического развития студенческой группы во многом совпадают, по своим характеристикам, с фазами вхождения индивида в относительно стабильную социальную общность (адаптация, индивидуализация, интеграция), согласно концепции А.В.Петровского. При этом если в группе сформированы негативные по отношению к учебе установки, они будут влиять и на студента, который воспринимает себя частью данной группы, так как группа начинает влиять на личностную направленность.

Еще одна характеристика динамики развития студенческой группы найдена А.К.Марковой, которая продемонстрировала изменение личностной направленности студентов при переходе от I курса к V курсу: студенты I-II курсов преимущественно ориентированы на общение, а студенты IV-V курсов – на овладение профессией, что вызывает у них критическое отношение к преподаванию и более высокую тревожность по поводу своей профессиональной пригодности.

К современным концепциям развития мотивации, в том числе концепциям развития учебной мотивации студентов, можно отнести теорию ожидания Виктора Врума, теорию справедливости Дж. Стэйси Адамса и

расширенную модель ожидания Лаймана Портера и Эдварда Лоулера¹⁰. Согласно теории ожидания В. Врума, мотивация зависит отождия достижения результатов в обмен на усилия, ожидания определенного вознаграждения и валентности, то есть ожидаемой ценности вознаграждения. Применительно к учебной ситуации это означает, что студент вкладывает усилия в учебную цель, только если рассчитывает, что достижение цели с большой вероятностью удовлетворит его потребности. Кроме того, большое значение имеет ценность вознаграждения, то есть, позволят ли цели обучения (получение диплома и знаний по специальности) удовлетворить потребности студента.

Теория справедливости предполагает, что студенты субъективно определяют отношение полученного вознаграждения к затраченным усилиям и затем соотносят его с вознаграждением других людей, выполняющих аналогичную работу. Это предполагает, что необходима достаточно сложная система вознаграждения студентов (например, рейтинговая), чтобы они могли соотносить собственное вознаграждение с вознаграждением других адекватным образом.

Комплексная процессуальная теория мотивации Портера-Лоулера включает элементы теории ожидания и теории справедливости, рассматривая также внутренние и внешние вознаграждения студента. Уровень затрачиваемых усилий студента зависит от ценности вознаграждения и веры в то, что изменение затрат усилий связано с возможным вознаграждением. Если все эти факторы действуют позитивно, студент получает максимальное удовлетворение от процесса учебы. На наш взгляд, оптимальной является именно комплексная процессуальная теория мотивации, так как она совмещает достижения двух других теорий.

Таким образом, на основании теоретического исследования учебно-профессиональной мотивации студентов можно сделать вывод о том, что, несмотря на результаты многочисленных исследований, выполненных в этой

¹⁰Макаров В.М. Теория менеджмента. - СПб.: Изд-во Политехн. Университета, 2012. –с. 75

области, проблема остается недостаточно изученной, особенно применительно к задачам современного вузовского образования. Кроме того, наряду с педагогическими, психологическими и другими факторами, определяющими данное явление, в значительной степени на него могут повлиять социально-психологические характеристики студентов.

По итогам параграфа можно сделать следующие выводы:

1. Учебная мотивация является видом мотивации, суть которой в формировании потребности в учебе. Процесс мотивации - это процесс постоянного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив.

2. К основным факторам, влияющим на учебную мотивацию, относятся учебный материал, структура и форма учебной деятельности, оценка успехов учащегося, стиль педагогической деятельности.

3. Согласно результатам научных исследований, наибольшую устойчивость обеспечивает внутренняя мотивация, особенно мотивация на процесс, а не на результат учебной деятельности. Для поддержания устойчивости также важен вид учебного задания, так как мотивация более устойчива по отношению к более интересным для учащегося заданиям и предметам.

4. К особенностям учебной мотивации студентов относятся высокая роль сознательного регулирования учебной деятельности в вузе; отсюда следует более высокая значимость внутренней мотивации именно для студентов вузов; кроме того, на мотивацию студентов существенно влияют социально-психологические факторы. На первом курсе влияние на мотивацию оказывает процесс адаптации к вузу и его успешность, на последних курсах – появление практического опыта в приобретаемой профессии на учебных практиках.

1.2. История и сущность рефлексивно-путевого дневника

Последние несколько десятков лет, вплоть до сегодняшнего момента, изучением дневниковых записей занимаются многочисленные ученые из различных областей науки. Сегодня дневник как жанр занял прочное место в литературно-художественных и общественно-политических изданиях. Однако дневник изначально имел глубокие корни в летописях, хрониках и мемуарах, а его собственное становление связано с самосознанием и эмансипацией личности в Новое время.

Согласно определению, которое дает толковый словарь русского языка, **дневник** – это «совокупность фрагментарных записей, составленных определенным лицом о событиях своей внешней и внутренней жизни»¹¹. Самое название «Дневник», образованное от слова «день», указывает на отличительную формальную особенность этих записей: дневниковые записи ведутся в хронологическом порядке, по мере развития событий, правда, иногда с более или менее значительными временными перерывами, которые обусловлены либо внешними обстоятельствами, либо душевным состоянием автора дневника.

Но мы знаем, что дневник имеет более сложную структуру

С последующим развитием источниковедения, различные виды исторических источников получили четкую классификацию, среди которых можно назвать источники личного происхождения. Главная функция этого вида исторических источников включает в себя «установление межличностной коммуникации в истории и автокоммуникации. Источники личного происхождения наиболее последовательно воплощает процесс самоосознания личности»¹² и используется в личных целях как носитель информации. К источникам личного происхождения принято относить

¹¹ «Толкование слова Дневник» [Электронный ресурс]//Академик – Режим доступа : <http://translate.academic.ru/%D0%94%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA/ru/kk> (Дата обращения 30.05.2107 г.)

¹² Данилевский И. Н. Источниковедение: Теория. История. Метод. Учеб. пособие для студентов вузов; Рос. гос. гуманитар. ун-т, Ин-т "Открытое о-во". М. : РГГУ, 2000. - 701с.; 22см.

частную переписку (эпистолярные источники), мемуары - «современные истории», эссеистику, исповеди, мемуары-автобиографии, дневники.

Дневник как вид источников личного происхождения представляет собой письменный носитель определенного рода информации – «периодически пополняемый текст, состоящий из фрагментов с указанной датой для каждой записи»¹³. В нем автор каждодневно или с определенными промежутками времени посредством записей фиксирует прошедшие события своей жизни. Назначение таких дневников заключается в накоплении определенного рода информации с ее последующим возможным анализом и «использованием в будущем для воспроизведения в памяти прошедшего, анализа прошлого или создания других произведений мемуарного, художественного или др. характера».¹⁴

С. В. Кодан, изучая источники личного происхождения, обращается к такому понятию как дневниковые записи. По его мнению, дневники, как источник личного происхождения имеют определенные качества и признаки:

- *Неполнота описаний событий* в дневнике, отрывочность, поскольку записи информации о самых разнообразных событиях привязаны к определенным временным рамкам;
- «*Автокоммуникативный*» характер дневника – субъект передает сообщение самому себе, поскольку он создается, как правило, не для публичного представления, или же для ограниченного круга адресатов, который определяет сам автор;
- *Объективность дневниковых записей* характеризуется более высоким уровнем точности отражения событий на основе указания календарных дат и приведения соответствующей записи, поскольку эти записи обычно не предоставляются автором на обнародование и не подвергаются переработке.

¹³Жожикашвили С.В. Дневник // Литературная энциклопедия терминов и понятий. М., 2001. С. 232.

¹⁴Кодан С. В. Источники личного происхождения: понятие, место и роль в изучении истории государственно-правовых явлений//Исторические исследования. — 2014. - № 3. — С.60-93.

- *Ретроспективность дневников* отличается фиксацией событий с более точной их хронологической фиксацией, создает своеобразную систему взаимосвязанных координат времени и прошедших событий. Автор дневника предоставляет текущую информацию о произошедших событиях – по мере того, как они разворачиваются, описывает их внешнюю сторону.

- *Субъективность дневника* проявляется в личности его создателя и определяется ими. На нее влияют возраст, образование, жизненные представления автора, профессиональные и общественные интересы, круг общения, место проживания, а также их изменения. Субъективность дневников также характеризуется тем, что текущие события проходят через оценку автором, фиксируются по его усмотрению и отражают его взгляд на значимость события.

В силу того, что человеческому обществу как динамичной системе характерны постоянные изменения и усложнение его структуры, происходит процесс трансформации источников как носителей информации, в частности и дневников. На настоящий момент понятие дневник включает в себя множество подвидов. Среди основных можно выделить для себя следующие:

- Деловые дневники, предназначенные для структурирования своих мыслей, а также для ведения записей о делах, планах, результатах и прочих записях, связанных с деловой деятельностью человека (ежедневники, записные книжки, деловые блокноты);

- Личные дневники, предназначенные для изложения определенной сугубо личной информации (дневник *читателя*, дневник книжного *коллекционера*, *слушателя* музыки, театрального, кино- и *телезрителя*);

- Путевые дневники, которые велись в ходе различных путешествий, поездок, экспедиций ученых, «с целью детального

воспроизведения маршрута, прослеживания дорожных впечатлений, уникальности зафиксированных встреч в путей»¹⁵;

- Бытовой дневник, который характеризуется, прежде всего, описанием домашнего обихода, бытовой повседневности. Подобного рода записи отличаются предельной строгостью и не зависят от событийной насыщенности дня.

- Литературные (писательские) дневники – «это не только особый пласт литературного творчества писателей, но и форма внутренней жизни, самоопределения в жизненных и исторических обстоятельствах»¹⁶. Такие дневники становятся ярким документом эпохи, показывающим, как отражается время в писательском сознании.

- Школьный дневник, предназначенный для процесса образования. *Школьный дневник* или *дневник школьника* — «основной документ школьника на время обучения. Дневник выполняет функции журнала регистрации оценок, средства общения школы и родителей, а также показателя успеваемости учащегося»¹⁷. Его ведение и заполнение регламентируется определенными правилами, которые должны соблюдать все участники образовательного процесса.

- Развитие интернета открывает нам перспективы в практике ведения дневников: *видео-блог, сетевые дневники, электронные дневники*. Большое количество пользователей сети интернет стремятся поделиться подробностями из своей жизни на страницах соц. сетей, на YouTube каналах и т. д.

Такое деление дневника на подвиды не случайно, ведь несмотря на то, что его появление относится к сравнительно позднему периоду, виды

¹⁵«Путевой дневник–как исторический источник (по материалам Каспийской экспедиции 1853-1857 гг.)» [Электронный ресурс]//History.vuzlib – Режим доступа : http://www.history.vuzlib.su/book_o064_page_89.html (Дата обращения 30.05.2107 г.)

¹⁶ Николаичева С. С.«Дневниковый фрагмент» в структуре художественного произведения (на материале русской литературы 30 – 70 гг. XIX века)//10.01.01 – русская литература. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук

¹⁷Н.В. Лушпаева «Требования к ведению школьного дневника» // *Справочник классного руководителя*. — 2010. — В. 1.

дневника с течением времени трансформировались, приобретали новые черты, характерные для общества определенного периода.

В процессе изучения феномена дневника ученые, в частности М. Ю. Михеев, выделили ряд основных функций, которые выполняет дневник:

- 1) «функция культурной памяти», то есть дневник как механизм сохранения следов о событиях индивидуальной жизни;
- 2) «функция завещания», связанная с обращением к некому «понимающему» читателю: «пусть прочтут после моей смерти»;
- 3) «релаксационнотерапевтическая функция» – то есть дневник необходим человеку как средство для снятия эмоционального и нервного напряжения «в процессе вербальной рационализации переживаний», поскольку это нечто вроде аутотренинга или даже ежедневной молитвы;
- 4) «утокогнитивная, или социализационная функция», позволяющая нам, записывая (и перечитывая) свои записи, лучше познать мотивы собственных поступков;
- 5) «культурно-игровая функция», которая сводится к тому, что «дневник это еще и своего рода излишество, прихоть, которой мы занимаемся от нечего делать, когда больше нечем заняться»;
- 6) «квазидиалоговая функция» сводится к тому, что когда не с кем поговорить, то можно выговориться в дневнике;
- 7) «функция литературно творческая»: всякий автор дневника неизбежно становится – хочет он этого или нет – своего рода сочинителем, он – автор своего творения;
- 8) Образовательная функция.

Сегодня образованию все чаще приходится отвечать на вызовы современности. В мире, где изменчивость стала чертой не только научного и технологического прогресса, но и образа жизни масс, различные учебные заведения обязаны, помимо передачи новому поколению ранее накопленные знаний, готовить его к решению проблем, с которыми личность и общество ещё никогда прежде не встречались.

На настоящий момент Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС) современного образования включает в себя такое понятие, как Универсальные Учебные Действия (УУД). В широком смысле понятие Универсальные Учебные Действия «означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта»¹⁸. Овладение учащимися УУД предполагает их способность «самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик»¹⁹. В связи с этим, достижение умения учиться подразумевает целостное освоение учащимися всех компонентов учебной деятельности, включающих в себя: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Таким образом, в рамках современного образования обучающемуся необходимо овладеть не «сумме знаний», а типами и способами мышления, умению самостоятельного поиска новых способов решения задач, развить творческий подход к делу, научиться свободно осуществлять деятельность в стандартных и нестандартных ситуациях.

В связи с этим, школьный дневник как регистратор оценок и показатель успеваемости учащегося не в полной мере соответствует перечисленным требованиям образовательного процесса.

Следует отметить, что помимо школьного дневника в системе образования довольно часто стало фигурировать такое понятие как

¹⁸С. Воровщиков «Развитие универсальных учебных действий. Внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения» // Монография М., 2012. 2 с.

¹⁹М. Губанова, Е. Лебедева «Учитель и Ученик: грамотность, компетентность, технологичность» // Учебное пособие. Кемерово. 2013., 55 с.

рефлексивный дневник. В современной системе образования это понятие появилось сравнительно недавно, потому дать достоверно точное определение сути рефлексивного дневника достаточно сложно. Однако необходимо отметить, что современное образование все чаще стало обращаться к использованию рефлексивного дневника на разных ступенях обучения. Использование рефлексивного дневника можно встретить в образовательном процессе школы, в частности старших классов, а так же в системе образования университета, «с целью развития профессиональной рефлексии, приобретения индивидуального опыта управления инновационными процессами в образовании, и развития инновационных компетентностей»²⁰.

Исходя из когнитивного определения рефлексии (Брушлинский А. В., Корнилова Т. В., Кулюткин Ю. Н., Матюшкин А. М., Семёнов И. Н., и др.), легко заключить, что *рефлексивный дневник* или *рефлексивно-путевой дневник* – это совокупность ежедневных записей, включающих в себя самооценки, сделанные как бы со стороны, с целью объективного рассмотрения результатов собственной деятельности, в процессе развития определенных компетенций.

Структура рефлексивного дневника, перенятая у обычной формы дневника, позволяет рефлекслирующему субъекту учиться анализировать происходящие события. Это включает в себя: размышление, самонаблюдение, самопознание; анализ собственных мыслей; реальная способность человека к самоотчету и самоанализу; анализ полученного опыта, обнаружение дефицитов, ресурсов.

В связи с перечисленными ранее вызовами в образовательном процессе появляется потребность индивидуализировать образование.

²⁰ «Рефлексивный дневник курса "Педагогическая инноватика"» [Электронный ресурс]//Педагогическая инноватика – Режим доступа : <https://pedinnovatika.iimdo.com/%D0%B0%D1%82%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F/%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9-%D0%B4%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA/>(Дата обращения 30.05.2107 г.)

Концепция современного образования школ и ВУЗов включает в себя такое понятие как *индивидуальный учебный план*, благодаря которому обучающийся проходит «освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося»²¹. Это понятие довольно тесно переплетается с таким понятием как *индивидуальная образовательная траектория*. «Выделяют три направления реализации индивидуальной образовательной траектории учащихся:

- Содержательное направление — создание индивидуальной образовательной траектории, предоставляя ученику возможность осваивать то содержание образования и на том уровне, который в наибольшей степени отвечает его возможностям, потребностям и интересам.
- Деятельностное направление — формирование индивидуальной образовательной траектории через современные педагогические технологии и ИТ-технологии.
- Процессуальное направление — организационные аспекты педагогического процесса»²².

Однако в образовательной среде деятельность, направленная на учащегося, не всегда соответствует указанным направлениям. В связи с этим в образовательных учреждениях наблюдается процесс введения в образовательную программу тьюторского сопровождения как формы образования. Тьюторское образовательное сопровождение предполагает тесное взаимодействие между тьютором – наставником/учителем/куратором, с тьюторантом – обучающимся, посредством их плотной работы над индивидуальной образовательной программой, благодаря которой обучающийся может научиться сам осознанно принимать свои решения.

²¹«Что такое "Индивидуальный учебный план"?» [Электронный ресурс]//Школа и право – Режим доступа : <http://usperm.ru/clarify/chto-takoe-individualnyy-uchebnyy-plan> (Дата обращения 30.05.2017 г.)

²² Вдовина С. А., Кунгурова И. М. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории // Интернет-журнал Науковедение. 2013. (дата обращения: 20.08.2015)

Исходя из этого, можно сказать, что тьюторское сопровождение является схожим понятием с индивидуальной образовательной траекторией.

Технология тьюторского сопровождения и программа построения индивидуальной образовательной траектории применяется, когда необходимо удовлетворить образовательную потребность обучающегося. В связи с этим, между тьютором и тьюторантом начинается активное взаимодействие, направленное на получение результата. Основными формами тьюторского сопровождения являются различного рода индивидуальные или групповые тьюторские консультации, тьюторреалы, которые должны представлять собой следующую последовательность этапов:

- 1) Диагностико-мотивационный этап, направленный на сбор тьютором информации о тьюторанте, развитие и стимулирование у своего подопечного мотивации к дальнейшей совместной деятельности;

- 2) Проектировочный этап, направленный на сбор информации, консультирование, поддержку самостоятельности и активности тьюторанта, индивидуальный поиск сферы интересов;

- 3) Реализационный этап, который включает в себя проектировочную деятельность, исследование и презентацию полученных результатов тьюторанта;

- 4) Аналитический, или рефлексивный этап, который включает в себя анализ проделанной работы, в частности её плюсы и минусы, рефлекссию, планирование дальнейшей деятельности тьюторанта.

Для улучшения эффективности взаимодействия, тьютор в работе с тьюторантом может использовать отдельные инструменты, позволяющие собрать, структурировать, обработать, проанализировать и прорефлексировать полученную на протяжении всего сопровождения информацию. Одним из таких инструментов можно назвать рефлексивно-путевой дневник, поскольку его структура удовлетворяет основным требованиям каждого этапа сопровождения:

1) предварительная подготовка к работе, сбор необходимых данных, прогнозирование собственных результатов и необходимых вложений;

2) становится опорой тьюторанту при знакомстве с ресурсами, при планировании собственной деятельности, то есть обучающийся может не только отслеживать, что его ожидает, или что с ним произойдет в течение его сопровождения, он также может содержательно двигаться в рамках этих событий: выполнять подготовленный ряд заданий и игр, направленных на достижение целей, отвечать на поставленные в дневнике вопросы, найти подсказки, где взять дополнительную информацию и т.д.

3) становится помощником в организации и структурировании выбранного тьюторантом пространства, в развитии на практике необходимых компетенций, умений и навыков;

4) содержит элементы рефлексии полученных знаний и опыта, анализа происходящего, дает возможность тьюторанту описывать свои переживания, впечатления от участия в играх, тьютореалах и т.д.

Таким образом, методика использования рефлексивного дневника будет эффективно применяться в процессе разработки индивидуальных образовательных программ учащихся и студентов. В свою очередь это будет включать в себя: индивидуальный подход к ученику через тематику заданий и материал, подобранный исходя из образовательного запроса; задания, включающие в себя формы, которые могут быть использованы с целью научения навыкам критического мышления, распознавания фактов, аргументации, интерпретации и другим немаловажным компетенциям; актуализацию современного мира через связь с ним, т.е. задания не относящиеся к отдаленному от субъекта событиям, все актуально, рассматривается на примере простых вещей, доступных и часто встречаемых.

Кроме этого, поскольку использование рефлексивного дневника неразрывно связано с образовательным процессом, он связывается с образовательными событиями. Таким образом, обучающийся может отследить, чего ему ожидать в течение предстоящего периода обучения, по

какой траектории ему лучше двигаться в рамках содержания событий, по ходу проведения событий отвечать на вопросы и логично отображать свои впечатления, эффект участия. Помимо того, использование рефлексивного дневника в процессе обучения, предполагает, что он периодически будет просматриваться тьютором, с целью отследить отношение тьюторанта к тематике заданий, какие более интересны. Это позволит в дальнейшем построить последующую работу с тьюторантом, исходя из обнаруженных признаков.

Исходя из всего вышесказанного, можно выделить ключевые моменты, которые должны быть присущи содержанию рефлексивно-путевого дневника:

1) Дневник должен соответствовать образовательному запросу обучающегося. Для этого ему необходимо самому, или при помощи тьютора, выявить цель его работы, определить, чего он хочет достичь в конце пути?

2) Дневник обязан носить рефлексивный характер на протяжении всей работы с ним:

До прохождения заполнения – понимание своих интересов, своего настроения, уровень чего либо (например, шкалы/тесты)

Во время и после – чему научился, что узнал, что захотел узнать или сделать, где появились пробелы и проблемные места, что изменилось в нем в процессе работы с рефлексивным дневником?

3) Дневник должен разрабатываться для максимальной самостоятельной работы тьюторанта. Необходимо предоставлять возможность ребенку предложить свой вариант развития событий. Например, предположи, как мы можем научиться решать задачи нестандартным путем? Где мы можем этому научиться? Какая форма тебе больше всего нравится: квест, дискуссия, игра или лекция? Почему?

4) Дневник должен содержать в себе информационную составляющую доступных и интересных тьюторанту ресурсов по определенной теме, для дальнейшей самостоятельной работы с ними.

5) Дневник обязан содержать в себе комплекс заданий, упражнений, игр, которые будут работать на достижение цели, а также развивать у тьюторанта необходимые навыки и умения.

6) Формат дневника может содержать в себе элементы, исходя из интересов тьюторанта. Такой рефлексивный дневник способен эмоционально расположить к себе обучающегося и способствовать развитию творческих навыков самого тьюторанта.

Использование рефлексивного дневника в системе обучения «ориентирует нас на последние качественные изменения в современном школьном образовании, а именно использования деятельностного подхода»²³. В основе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса должны лежать принципы деятельностного подхода, которые «ориентируют педагога отказаться от стереотипа вкладывать в ученика готовые знания, ученик самостоятельно в процессе собственной деятельности открывает новые знания, при этом повышается ответственность за приобретенные знания»²⁴. Личность выступает как активное творческое начало. Взаимодействуя с миром, человек учится строить самого себя самостоятельно. Именно через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. Использование деятельностного подхода в создании рефлексивного дневника приводит к изменениям целей, мотивов и результата процесса обучения.

Таким образом, мы можем подвести итог, что для адаптации к современным требованиям образования перед педагогами и перед

²³Корчагина И.Р. Деятельностный подход как парадигма модернизации современного школьного образования//Молодой ученый. – 2012. – №11. – С.435-437;

²⁴Корчагина И.Р. Деятельностный подход как парадигма модернизации современного школьного образования//Молодой ученый. – 2012. – №11. – С.435-437;

учащимися стоят новые задачи: обучающимся – научиться действовать самостоятельно, чтобы добиться высшего результата в своем обучении; а педагог должен осуществлять управление его учением, т.е. мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать его образовательную деятельность. В рамках образовательного процесса наиболее продуктивной формой для реализации этих целей является рефлексивный дневник. Он может способствовать раскрытию творческого потенциала человека, организовывать активно-деятельностное обучение с ориентацией на развитие личности учащихся, их умственных и творческих способностей, критического мышления, создание условий для саморазвития и самоанализа учащихся, обеспечения базы для эффективного самообучения.

1.3. Использование рефлексивно-путевого дневника в процессе формирования учебной мотивации студентов.

Структура мотивов студента, сформированных в период обучения, становится ядром личности будущего специалиста. Следовательно, формирование положительной учебной мотивации являются неотъемлемой частью формирования личности обучающегося. Рефлексивно-путевой дневник будет нами рассматриваться как инструмент тьютора в сопровождении студентов по повышению их учебной мотивации.

Рассмотрим конкретные аспекты позитивного влияния на учебную мотивацию рефлексивно-путевого дневника, согласно приведенной нами в первом параграфе классификации факторов Е.П. Ильина.

1. Учебный материал.

Рефлексивно-путевой дневник содержит в себе ссылки и наименования различного учебного материала, собранные учащимся в максимально удобной для него форме.

2. Структура и форма учебной деятельности.

Дневник по самой своей сути структурирует учебную деятельность, в связи с чем, способствует мотивации через четкое понимание учащимся структур и форм, в которых он планирует собственную учебную деятельность. С точки зрения формы дневник осуществляется учащимся в максимально приятной и доступной для него самой форме, что также развивает мотивацию к обучению.

3. Оценка успехов учащегося.

В форме дневника учащийся осуществляет самооценку своих успехов, которая может быть дополнена и оценкой содержимого дневника тьютором.

4. Стиль педагогической деятельности.

С точки зрения стиля педагогической деятельности использование рефлексивных дневников – классический пример демократического стиля, так как оно предполагает, как самостоятельную активность учащихся, так и диалог с тьютором. Демократический стиль педагогической деятельности

предполагает максимальную мотивацию учащихся за счет следующих факторов. При использовании демократического стиля ученик рассматривается как равноправный партнер общения, коллега в совместном поиске знаний, что мотивирует его на самостоятельную учебную деятельность. Педагог привлекает учеников к принятию решений, учитывает их мнения, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба. У учителей с демократическим стилем руководства школьники чаще испытывают состояния спокойной удовлетворенности, высокой самооценки.

Таким образом, использование рефлексивно-путевого дневника комплексно влияет на все четыре фактора, формирующие учебную мотивацию учащихся.

Рассмотрим влияние рефлексивно-путевого дневника на разновидности мотивов к обучению:

10. Познавательный мотив.

Расположение материала в удобной для учащегося форме, саморефлексия над целями обучения в процессе работы над дневником способствует формированию познавательного интереса.

11. Социальный мотив.

В данном случае влияние рефлексивно-путевого дневника минимально, так как социальных преференций ведение дневника не дает.

12. Престиж.

При соответствующей пропаганде этого метода ведение дневника может быть престижным для учащихся.

13. Компенсаторная мотивация.

В связи с тем, что учащийся при ведении дневника может осуществлять самостоятельное планирование учебной деятельности, возможна компенсаторная мотивация, так как учащийся может

запланировать более успешную для него учебную деятельность с целью получить психологическую компенсацию.

14. Коммуникативный мотив.

Обсуждение дневника с тьютором является формой общения, что говорит о том, что коммуникативная мотивация при ведении рефлексивно-путевого дневника также возможна.

15. Мотив одобрения.

В данном случае возможно как самоодобрение в процессе рефлексии, так и одобрение со стороны тьютора.

16. Мотивация на успех.

17. Мотивация избегания неудачи.

Так как в дневнике отмечаются постоянно как успехи в учебе, так и неудачи – безусловно, дневник способствует формированию обоих вышеперечисленных видов мотивации – как мотивации на успехи, так и на избегание неудач в обучении.

18. Внеучебная мотивация.

Поскольку дневник посвящен учебной деятельности, внеучебная мотивация в данном случае отсутствует.

Таким образом, рефлексивно-путевой дневник оказывает позитивное влияние на семь из девяти выделяемых исследователями мотивов к обучению. Рассмотрим влияние дневника на уровни познавательной мотивации, исходя из тех уровней, которые выделяет А.К.Маркова:

1. Широкий познавательный мотив.

2. Учебно-познавательный мотив.

3. Самообразовательный мотив.

В нашем случае первично развитие самообразовательного мотива, за которым может следовать и развитие двух, более высших уровней мотивации. Самостоятельная работа окрашивает деятельность учащихся эмоционально, тем самым способствуя развитию у них мотивации.

Для повышения качества обучения, для предупреждения неуспеваемости, для активизации учебного процесса большое значение имеет учет индивидуальных особенностей учащихся. В данном случае учет индивидуальных особенностей осуществляется самим учащимся, что мотивирует его также на самостоятельность в преодолении препятствий.

Ценность индивидуально-образовательной траектории обучающегося в том, что она позволяет на основе оперативно регулируемой самооценки, активного стремления к совершенствованию собственных знаний и умений, пополнить знания при проектировании своей учебной деятельности с целью отработки методов и техники самостоятельной работы в различных формах учебно-познавательной деятельности. При этом очень важно, чтобы у каждого обучающегося была сформулирована личностно-ориентированная задача по проектированию индивидуально-образовательной траектории, что способствует повышению личностного образовательного роста обучающегося. Однако обучающиеся испытывают существенные трудности в самостоятельном выборе своей образовательной траектории и далеко не всегда ощущают себя ответственными за сделанный выбор и рост своих результатов при его реализации. Рефлексия с помощью использования рефлексивно-путевого дневника способствует формированию собственной ответственности за результаты обучения.

Возможность индивидуальной траектории образования предполагает, что при изучении темы он может, например, выбрать один из следующих подходов: базисное или логическое познание, углубленное или энциклопедическое изучение, выборочное или расширенное усвоение темы. Сохранение логики предмета, его структуры и содержательных основ достигается с помощью фиксированного объема фундаментальных образовательных объектов и связанных с ними проблем, которые наряду с индивидуальной траекторией обучения обеспечат достижения учениками нормативного образовательного уровня. Для этого должен быть

предоставлен богатый выбор из различных учебных заданий, подбору которых может способствовать и рефлексивный дневник.

Рассмотрим идеальную для формирования мотивации, с точки зрения П.Я.Гальперина, последовательность учебных действий.

1. Сообщение базовых знаний.
2. Знакомство с наиболее общими способами работы с базовыми знаниями.
3. Проблемные задания.

В нашем случае рефлексивно-путевой дневник работает на третьем уровне последовательности, представляя собой совокупность проблемных заданий и рефлексии учащегося над результатами их решения.

Дневник способствует самоанализу собственной мотивации учащимся. Предметом анализа становятся такие компоненты мотивационной сферы ученика, как его мотивы, цели, эмоции, а также состояние умения учиться (знания, учебная деятельность, обучаемость), т.е. качества, влияющие на мотивацию.

Для самоанализа можно использовать различные методы наблюдения. В качестве таких показателей могут выступить и различные признаки активности на уроках: особенности учебной деятельности; характер вопросов к учителю, характер ответов учащихся (по собственному желанию или инициативе учителя, содержательные или только формальные и т.д.); общий уровень и избирательность познавательной активности на разных уроках. В то же время ведение дневника позволяет анализировать не только собственную активность на уроках, но и активность при самостоятельных занятиях, чего обычные методы определения мотивации учащихся за счет наблюдения за ними не позволяют достичь.

Таким образом, мотивационная функция рефлексивно-путевого дневника состоит в создании и поддержании включенности обучающихся в обучение и достижении успехов в учебе. Для осуществления этой функции дневник способствует решению следующих задач:

- Выяснение исходных ожидания обучающихся от обучения, индивидуальных потребностей и мотивов;
- Формирование установок на продуктивную, главным образом самостоятельную, деятельность.
- Создание атмосферы заинтересованности в обучении.
- Стимуляция мотивации за счет самостоятельной рефлексии над результатами обучения.
- Организация общения с тьютором на основе обсуждения дневника.

Глава 2. АПРОБАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНО-ПУТЕВОГО ДНЕВНИКА КАК ИНСТРУМЕНТА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПО ПОВЫШЕНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

2.1. Диагностика проблемных точек студентов-второкурсников

Как уже было отмечено ранее, эффективное использование разных методических приемов в процессе формирования у учащихся профессиональных знаний, умений и навыков, успешность проведения занятия в значительной степени определяются психологическими закономерностями, лежащими в основе учебно-познавательной деятельности студентов. «Такая зависимость обусловлена не просто связью психологии и методики, а их взаимопроникновением»²⁵.

Успешное обучение учащихся во многом зависит от влияния различных факторов: «мотивов, интересов, ценностных установок и потребностей; навыков по переработке информации; полученных ранее знаний, умений и навыков; общеобразовательного уровня»²⁶. Важнейшими из этих факторов являются мотивы и интересы.

Проблема изучения роли, содержания, видов мотивации и их развития в обучении широко представлена в трудах различных психологов и педагогов, таких как Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. И. Божович, А. К. Макарова. Их исследования были направлены на разработку вопросов, связанных с формированием учебной мотивации у учащихся школьного возраста. В свою очередь, эти исследования послужили фундаментом для рассмотрения вопросов, связанных с учебной мотивацией студентов. Однако сегодня проблема мотивации учебной деятельности студентов ВУЗов особенно актуальна, так как, во-первых, данный вопрос разрабатывался педагогами и психологами в меньшей степени, нежели вопрос об учебной мотивации школьного возраста; во-вторых, «молодежь данного возраста (17

²⁵М. Н. Крылова «Способы мотивации учебной деятельности студентов ВУЗа» // Монография. 2013., 86 с.

²⁶М. Н. Крылова «Способы мотивации учебной деятельности студентов ВУЗа» // Монография. 2013., 86 с.

– 22 года) является на данный момент наиболее апатичной частью общества. Преподаватели университетов зачастую сталкиваются с отсутствием регулярной и целенаправленной учебной деятельностью студентов и необходимостью ее мотивировать»²⁷.

Мотивированный студент должен иметь желание учиться, чувствовать потребность в учебе или осознавать необходимость этого. Следовательно, педагоги ВУЗов должны воздействовать на студентов, повышая их учебную мотивацию.

В нашем исследовании сделана попытка формирования учебной мотивации студентов университета посредством применения некоторых форм и инструментов тьюторского сопровождения. Исследование проводилось с конца октября 2017 года по май 2018 года включительно. В нем приняли участие студенты 2 курса Пермского Государственного Гуманитарно-Педагогического Университета по профилю Миротворческая Культурология.

На начальном этапе тьюторского сопровождения студентов-второкурсников перед нами стояла задача, проследить, какое место в жизни учащихся второго курса занимает учеба в университете, насколько повышена их мотивация к процессу обучения.

В качестве диагностики уровня учебной мотивации учащихся и выявления проблемных точек студентов-второкурсников использовались следующие методы и формы тьюторского сопровождения:

1) **Беседа с преподавателями.** Пользуясь данной методикой, мы опросили преподавателей с целью диагностики уже имеющегося уровня мотивации к учебе у студентов, их посещаемости, работы на парах. В результате опроса мы сделали вывод, что почти все студенты второго курса были психологически не готовы к обучению, у многих слабо выражена познавательная потребность и не сформирована учебная мотивация, многие

²⁷М. Н. Крылова «Способы мотивации учебной деятельности студентов ВУЗа» // Монография. 2013., 86 с.

студенты регулярно прогуливали пары в университете: в группе из 14 человек пары посещала только половина, причем состав, посещавших занятия, каждый раз был разный.

2) **Анкетирование и опросник.** Данный метод включает в себя вопросы с открытыми вариантами ответа, направленные на знакомство, на ознакомление с индивидуальными качествами и навыками студентов, на умение ставить приоритеты, на отслеживание собственных интересов, проблемных точек, слабых и сильных сторон (Приложение 1).

Результаты проведения анкетирования и опросника показали (Приложение 2):

- Наличие сформированных компетенций у студентов-второкурсников, которые они развивали на первом курсе обучения;
- При делении учебных дисциплин на «любимые-нелюбимые» 7 человек выделили предмет История МХК (лекции), 2 человека выделили методику преподавания МХК, и по 1 человеку выбрали КСЕ и педагогику как не любимые дисциплины, объяснив это полным отсутствием интереса к данным предметам. Среди любимых дисциплин предметов оказалось значительно больше.
- Задание на соотнесение качеств трех образов (педагог, культуролог, студент) относительно себя показало, кто из студентов и в какой степени относит себя к этим образам:

Педагог – 4 человека ничего не видят в себе от этой профессии.

Культуролог – 5 человек ничего не видят в себе от этой профессии.

Студент – 4 человека ничего не видят в себе от этой роли.

Остальные студенты в большей или меньшей степени предписывают себе качества этих образов.

- Задание на распределение по степени важности дел и задач показало, что учеба в университете не находится в приоритете у студентов второго курса: из 14 студентов учеба занимает первое место у 1 человека, у 3-х человек 2 место, у 1 студента 3 место, и далее по убывающей; в

приоритете у второкурсников находятся такие сферы деятельности, как семья, саморазвитие, работа, и т.д.

3) В задании на выявление проблем, связанных с учебой в университете были выделены следующие проблемы: проблема с грамотным распределением своего времени, либо отсутствием свободного времени; нежеланием работать с большим количеством материала;

4) **Тьюторская консультация (беседа)** – «индивидуальная организационная форма тьюторского сопровождения, представляет собой обсуждение с тьютором значимых вопросов, связанных с личным развитием и образованием каждого учащегося»²⁸. Данный метод был направлен на знакомство со второкурсниками, на ознакомление с личными, познавательными, профессиональными и непосредственными интересами студентов-второкурсников, на обсуждение вопросов с открытыми вариантами ответа в анкетировании. В результате тьюторской консультации мы пришли к выводам, что у большинства студентов-второкурсников отсутствует интерес к получению знаний по профилю *Мировая Художественная Культура*, учебная мотивация находится на низком уровне.

На данной начальной ступени тьюторского сопровождения особенно значимо было создание ситуации «позитивной атмосферы», психологического комфорта, который способствует вхождению учащихся в тьюторское взаимодействие, готовности продолжать сотрудничество. В целом же работа на данном этапе направлена, прежде всего, на развитие и стимулирование у тьюторантов мотивации к дальнейшей образовательной деятельности.

Проанализировав полученные результаты, мы можем сделать вывод, что у студентов второго курса учебная мотивация находится на низком уровне; интерес к познавательной деятельности по профилю *Мировая Художественная Культура* у многих учащихся отсутствует.

²⁸Онучина А. В. Подготовка педагога к тьюторскому сопровождению обучающихся

2.2. Разработка рефлексивно-путевого дневника для студентов-второкурсников

Исходя из полученных результатов диагностики уровня учебной мотивации студентов-второкурсников, мы пришли к выводу, что наиболее действенным способом увеличить интерес к процессу обучения и сформировать положительную учебную мотивацию будет погружение учащихся в культурно-образовательную среду и выполнение ряда заданий и упражнений, «направленных на организацию развития личности учащихся, их умственных и творческих способностей, создание условий для саморазвития учащихся, обеспечения базы для «запуска механизмов» самообучения»²⁹.

С этой целью был создан рефлексивно-путевой дневник как инструмент тьютора, способствующий организации учебной деятельности учащихся, формированию регулятивных умений и навыков учащихся, в том числе развитию умения саморефлексии.

На протяжении работы с рефлексивно-путевым дневником, студент может сформировать такие важные умения и навыки как «анализ происходящих событий, прогнозирование собственных результатов, умение планировать распределение нагрузки, анализ проделанной работы/полученного опыта»³⁰. Помимо этого, так как речь идет о взаимодействии учащегося с рефлексивно-путевым дневником в образовательном процессе, то и структура дневника будет связана с образовательными событиями. В связи с этим, студент может отследить, что его ожидает в течение предстоящего периода обучения, выбрать траекторию, по которой ему лучше двигаться в рамках содержания событий, а так же своевременно выполнять задания и отображать свои впечатления. Кроме того, предполагается, что рефлексивно-путевой дневник, по мере его

²⁹«Роль деятельностного подхода в современных образовательных технологиях»Черинкова Т. А. [Электронный ресурс]// natural-sciences.ru : <https://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=8443> (Дата обращения 30.05.2107 г.)

³⁰Д. С. Анкудинова «Дневник как инструмент тьюторского сопровождения в медиаобразовании» // Выпускная квалификационная работа. 2016., 33 с.

заполнения студентами, будет периодически просматриваться тьютором, с целью отследить отношение тьюторанта к содержанию дневника, тематике заданий, насколько учащиеся вовлечены в процесс ведения рефлексивно-путевого дневника. Это в свою очередь позволяет своевременно вносить корректировки в задания и упражнения и наметить дальнейшие пути взаимодействия тьютора с тьюторантами.

Разрабатывая рефлексивно-путевой дневник, мы должны учитывать его следующие особенности:

- Во-первых, дневник должен быть построен исходя из цели учащихся: студенты на начальном диагностическом этапе с помощью тьютора должны выделить проблемы, которые в последующем они будут решать, опираясь на рефлексивно-путевой дневник;
- Во-вторых, дневник должен носить рефлексивный характер: на начальном этапе – понимание своих интересов, своего настроения, уровень чего либо; во время и по окончании работы с дневником – чему научился, что узнал, что захотел узнать или сделать, что изменилось в себе, что захотел изменить и т.д. на данном этапе хорошо подойдут такие методы как тестирование, вопросы с открытым вариантом ответа, шкалы и т.д.;
- В-третьих, дневник должен ориентировать учащегося в выбранном пространстве: исходя из поставленных целей, тьютор создает последовательную структуру дневника, на которую учащиеся будут опираться в образовательном процессе;
- В-четвертых, дневник должен давать учащимся право выбора, возможность предложить свой вариант развития событий;
- В-пятых, дневник должен содержать в себе упражнения, задания, игры, которые будут направлены на достижение поставленных целей;
- В-шестых, дневник должен содержать в себе дополнительные источники и информацию, которые помогут учащимся в достижении поставленных целей;

- В-седьмых, содержание дневника должно быть ориентировано на творческое начало в каждом учащемся. Отсутствие шаблонных заданий способствует развитию креативного мышления, позволяют взглянуть на вещи под другим углом;
- В-восьмых, содержание рефлексивно-путевого дневника должно быть максимально доступным и понятным учащимся;
- В-девятых, рефлексивно-путевой дневник должен соответствовать принципу психологической комфортности учащихся: содержание дневника и его оформление должно быть направлено на развитие и стимулирование у тьюторантов мотивации к дальнейшей деятельности с дневником, с тьютором;

Опираясь на вышеперечисленные особенности построения структуры дневника относительно его базового значения в рамках тьюторского сопровождения, мы разработали рефлексивно-путевой дневник, который направлен на формирование положительной мотивации студентов к процессу обучения и увеличение интереса к профильному предмету «Мировая Художественная Культура».

Как уже было сказано ранее, важным фактором, влияющим на мотивацию современных студентов, является их принадлежность к поколению Z. Мы провели тестирование на определение поколений, чтобы убедиться в том, что наши студенты-второкурсники принадлежат к данному поколению (Приложение 3). Результаты тестирования показали, что большинство студентов относят себя к поколению Z. Исходя из этого, мы разработали рефлексивно-путевой дневник, отвечающий требованиям этого поколения: в дневнике преобладает визуальная информация, установлены четкие требования и задачи при выполнении заданий, упражнения направлены на саморазвитие, разнообразие и возможность выбирать то, что нравится.

Задания в рефлексивно-путевом дневнике были разбиты на сектора. В ходе разработки рефлексивно-путевого дневника было решено включить:

1) **Задания, направленные на самопознание студентов**
(постановка целей, задач):

- **Психологический прием соотношения себя к окружающему миру.** Тьюторантам необходимо было расположить на листе бумаги одну точку. В зависимости от того, в каком месте была расположена эта точка, можно понять, как тьюторанты подсознательно отождествляют себя с окружающим миром, насколько они уверены в себе и своих силах. После необходимо расположить представленные качества и навыки относительно себя. Данное упражнение позволяет нам увидеть, какие из предложенных качеств и навыков студенты приписывают себе (три ближайших качества), а какие качества и навыки у них не сформированы (три далеких качества) (Приложение 4)

- **Упражнение на умение ставить четкие цели и задачи и умение расставлять приоритеты (Приложение 5).** Тьюторантам необходимо выписать в большой круг цели, которые они поставили себе на ближайшие 4-5 лет; после этого, из выписанных целей необходимо выписать в круг поменьше цели, которые они хотели бы достигнуть в ближайший год; в третий раз им необходимо выписать цели, которые они поставили себе в приоритет.

2) **Практическая часть дневника (Приложение 6).** Задания практической части направлены на формирование профессиональных умений и навыков в культурной среде (анализ, сравнение, отстаивание своей точки зрения, работа с определенными видами информации, рефлексия над выполненными заданиями):

- Анализ прочтенной литературы;
- Анализ кинофильмов;
- Посещение культурно-информационных ресурсов города с последующей рефлексией;
- Посещение мастер-класса по тайм-менеджменту с последующей рефлексией;

- Заполнение маршрутного листа тьютора; посещение отмеченных мест в определенные дни, составление отчета.

3) Отдельным блоком было решено включить в дневник задания для подготовки к летней педагогической практике в детском лагере. Она включала в себя:

- практическую часть: упражнения на саморефлексию (ответы на поставленные вопросы, умение задавать интересующие тебя вопросы, создание образа хорошего вожатого); создание папки-копилки вожатого для успешного прохождения лагерной практики.

- Теоретическую часть: упражнения на работу с теорией, связанной с досугом детей в летнем лагере; ознакомление с советами для начинающих вожатых.

4) **Конечная рефлексия (Приложение 7).** Она включает в себя анкету, которую студенты заполняли на диагностическом этапе. Такой вид рефлексии поможет нам проследить наличие или отсутствие изменений в отношении учебного процесса у студентов-второкурсников.

Таким образом, можно сделать вывод, что мы создали продукт, который в рамках тьюторского сопровождения будет наиболее выгодно организовывать, мотивировать, координировать, консультировать, контролировать образовательную деятельность студентов-второкурсников. Наличие практических упражнений и заданий, связанных с Мировой Художественной Культурой позволит повысить интерес к изучаемой дисциплине, а форма рефлексивного дневника может способствовать раскрытию творческого потенциала учащихся. Рефлексивно-путевой дневник, отвечающий требованиям поколения Z, направлен на организацию активно-деятельностного обучения с ориентацией на развитие личности учащихся, их умственных и творческих способностей, создание условий для саморазвития и самообучения учащихся.

2.3. Апробирование рефлексивно-путевого дневника как средства повышения учебной мотивации студентов и оценка его эффективности

Для формирования положительной учебной мотивации студентов, разработанный нами рефлексивно-путевой дневник был применен на практике в рамках тьюторского сопровождения учащихся второго курса.

К ожидаемым результатам тьюторского сопровождения студентов можно отнести:

- осознанная постановка индивидуальных целей и задач и их последующее решение: формирование/развитие умений и навыков, индивидуального стиля мышления, познавательной и творческой деятельности;
- обращение тьюторантов к проблематике творчества, самовоспитания и самообучения;
- формирование/развитие мотивации на успех, личностного развития, образования;

Тьюторское сопровождение студентов-второкурсников состояло из следующих этапов:

- диагностико-мотивационный;
- проектировочный;
- реализационный;
- аналитический.

Каждый из этих этапов имеет свою специфику, которая отражается как в содержании деятельности тьюторантов, так и в соответствующих способах работы тьютора.

На начальном **диагностико-мотивационном** этапе, как уже было сказано ранее, было проведено два диагностических тьюторала, на которых произошел сбор данных о студентах второго курса, проведена диагностика имеющегося на тот момент уровня учебной мотивации, выявлены проблемные зоны студентов, создана мотивация для дальнейшего сотрудничества. В результате чего, была констатирована проблема: наличие

у второго курса низкого уровня учебной мотивации и отсутствие интереса к изучению профильного предмета. Исходя из этого, студентами вместе с тьютором была определена цель совместной деятельности, направленная на формирование положительной учебной мотивации.

Основным содержанием следующего **проектировочного** этапа является организация сбора информации относительно зафиксированного образовательного запроса тьюторанта. В связи с наличием низкого уровня мотивации к процессу обучения, а следовательно, к получению профессии учителя Мировой Художественной Культуры, был проведен тьютореал, на котором были разобраны такие профессии, как педагог и культуролог, выделены основные качества, умения и навыки, которыми должен обладать специалист этих профессий, поиск этих качеств, умений и навыков каждым студентом относительно себя.

Третий этап **реализационный**. На данном этапе происходило основное взаимодействие студентов с рефлексивно-путевым дневником, выполнение практической части (упражнения, задания) и ее последующая рефлексия:

1) Первая страница носила рефлексивный характер, чтобы проследить настрой учащихся к предстоящей самостоятельной деятельности и расположить их к дальнейшему взаимодействию.

Стоит отметить, что упражнение «Нарисуй себя», направленное на то, чтобы понять, как тьюторанты себя представляют и ощущают в данный момент, было половиной группы проигнорировано. Следовательно, не все учащиеся были настроены на творческий процесс.

2) Вторая страница содержит в себе упражнение на ведение списка прочтенной литературы за первый и за второй семестр и последующий анализ книг. Данное упражнение было направлено на то, чтобы студенты могли проследить, как часто они обращаются к литературе, и какому литературному жанру они отдают предпочтение. Анализ книг направлен на

формирование умения анализировать такой источник информации и высказывать собственную точку зрения.

Результаты данного упражнения показали наличие у всех студентов списка прочтенной литературы, как за первый семестр, так и за второй. Количество прочтенной литературы у одного студента превышало порядка шести книг. Однако три студента ограничились ведением списка прочтенной литературы и проигнорировали задание на анализ книг.

3) Заполнение **Маршрутного листа тьюторанта** было направлено на то, чтобы тьюторанты, исходя из собственного выбора, составили маршрут по культурно-информационным точкам города Пермь, которые им предстоит посетить до конца нашей совместной работы. Стоит отметить, что при просмотре дневников нами были обнаружены заполненные маршрутные листы у всех студентов. Количество культурно-информационных точек города Пермь колеблется от 7 до 12. Студенты отдают предпочтение таким учреждениям, как музей современного искусства, Пермская художественная галерея, центр городской культуры, театр у моста, театр-театр, театр оперы и балета, ТЮЗ, музей пермских древностей, кинотеатр Премьер.

4) Следующее упражнение направлено на формирование умения выделять главное, выражать собственные мысли. Каждую третью среду месяца государственные музеи города Пермь предоставляют возможность бесплатно посетить идущие на тот момент выставки. Студентам давалось задание сходить в три бесплатные среды культурные учреждения города и оставить свой отзыв на страницах дневника. Были обнаружены следующие результаты: 5 студентов три раза посетили культурные учреждения города Пермь. Они отдавали предпочтение походам в музей современного искусства, в музей пермских древностей, в художественную галерею, поход на выставку «Россия моя история», поход в центр городской культуры. Четыре студента два раза из трех посещали культурно-образовательные учреждения в бесплатную среду. Они отдали предпочтение походам в Пермскую художественную галерею, в Центральный Выставочный Зал на выставку «От

Невы до Камы», поход в Дом-музей Мешкова, поход на выставки в музей современного искусства. Пять студентов один раз из трех посещали культурно-образовательные учреждения в бесплатную среду. Они отдали предпочтение походам в Пермскую художественную галерею на выставку «Сердце мира», в музей современного искусства. Данные результаты свидетельствуют о среднем уровне заинтересованности студентов в посещении культурных учреждений в бесплатную среду.

5) Следующая страница дневника была направлена на то, чтобы проследить, как часто студенты, помимо бесплатной среды, посещают культурные учреждения (музеи, театры, выставки и т.д.). Количество посещаемых студентами культурных учреждений города Пермь колеблется от 5 до 15. Чаще всего в ответах встречались такие учреждения, как Арт-пермь (участник выставки), выставка «Образование и карьера» (участник), выставка Россия моя история (гость), выставки в музее современного искусства, такие как «Пермь 3» и «Антология актуального искусства» (зритель), выставка в Центральном Выставочном Зале «Эвакуация: от Невы до Камы» (зритель), выставка в центре городской культуры «Чудо Чуди» (зритель), конференция в библиотеке имени Горького (участник), посещение Пермской художественной галереи, спектакль «Васса» в Театре у Моста (зритель), неделя науки в университете (участник). Многие студенты отметили индивидуальное посещение таких мест, как Галере частных коллекций «Уникум», посещение Дома-музея Мешкова, день рождения PermM (волонтер), всероссийская акция «Вахта памяти» (гость), выставки в музее современного искусства Гараж «Будет ласковым дождь», «Если бы наша консервная банка заговорила», выставка в «Клянусь говорить правду» Винзавод, «мультимедия Арт-Музей» Винзавод, «Галерея 21» Винзавод, посещение галереи Триумф, музея Эрарты, посещение государственного Эрмитажа, посещение Русского музея и Петропавловской крепости. Данные результаты показывают высокую заинтересованность студентов в интеллектуальном и личностном развитии.

6) Мастер-класс по тайм-менеджменту был включен в программу исходя из часто встречающейся проблемы, которую выделяли студенты: неумение грамотно распределять собственное время, что в свою очередь мешает процессу обучения,. Стоит отметить, что мастер-класс не был принудительным и был направлен на свободное посещение. В группе из 14 человек мастер-класс посетили 10 человек. Результаты рефлексии, проведенной в группе после мастер-класса по тайм-менеджменту, совпали с результатами рефлексии в рефлексивно-путевом дневнике: каждый и присутствующих студентов высказался о необходимости осознания того, что в первую очередь важно для них, и на что стоит тратить своё время; попробовали отработать навык расстановки приоритетов на собственном примере.

7) следующая страница содержит в себе упражнение на ведение списка просмотренных фильмов за первый и за второй семестр и последующий анализ фильма. Данное упражнение направлено на то, чтобы мы могли проследить, как часто студенты обращаются к киноискусству, какому жанру кино они отдают предпочтение. Анализ фильма был направлен на формирование умения анализировать такой источник информации как кино и высказывать собственную точку зрения после просмотренного.

Результаты показали, что в среднем студенты достаточно часто обращаются к такому виду искусства как кино. Наиболее часто встречающиеся в дневниках жанры кино: документальное, историческое кино, комедии и драма. Количество просмотренных фильмов колеблется от 2-3 до 14-17. Результаты упражнения на анализ фильма показали наличие анализа свыше чем у половины группы, преобладающим жанром стала драма. Часть студентов отказалась от предоставленного плана анализа и воспользовалась собственным, что говорит об их способности мыслить самостоятельно, высказывать свою точку зрения.

8) Одним из важнейших заданий в рефлексивно-путевом дневнике была подготовка к предстоящей летней педагогической практике студентов.

Как уже было сказано ранее, она включала в себя работу и с теоретической, и с практической частью. Одним из первых заданий было ответить на вопросы с открытыми вариантами ответов, которые студенты после прокомментировали: учащиеся поделились, чего они ждут от предстоящей практики, какому возрасту детей они отдают предпочтение и почему, некоторые поделились уже имеющимся опытом роли вожатого.

Работа с теоретической частью представляла собой ознакомление с играми, методиками, коллективно творческими делами, и прочими руководствами деятельности, которыми должен владеть вожатый; ознакомление с советами для начинающих вожатых. Многие студенты провели параллель при заполнении этой части рефлексивно-путевого дневника с инструктажем по летней лагерной практике, который проходил в период их обучения. Это помогло студентам показать положительные результаты при обсуждении дневника. Стоит отметить, что три студента по окончании работы с рефлексивно-путевым дневником попросили оставить страницы себе, что говорит об их заинтересованности к предоставленному материалу.

Основным заданием было создание папки-копилки вожатого для успешного прохождения летней педагогической практики: в ней студенты собирали игры, методический материал, коллективно творческие дела, варианты разработок отрядных уголков, экранов настроения, которые помогут учащимся создать положительную атмосферу внутри отряда, сплотить его, занять досуг детей. В результате ознакомления с папками-копилками вожатого студентов мы отметили, во-первых, содержание самой маленькой папки-копилки превышало порядка 30 страниц, это свидетельствует о том, что работы носят достаточно информативный характер и будут полезны студентам во время практики; во-вторых, порядка у 7 человек игры, коллективно-творческие дела и прочий методический материал был разграничен на возрастные группы детей, что в свою очередь

свидетельствует о компетентности студентов относительно возрастных особенностей детей, о готовности взаимодействовать с любым возрастом.

Далее, на **аналитическом** этапе тьюторского сопровождения была организована конференция по итогам работы студентов с рефлексивно-путевым дневником. Продуктом деятельности студентов стало предоставление отчета в форме эссе: учащиеся рассказали о культурно-образовательных ресурсах города Пермь, которые им удалось посетить за время второго семестра, и сделали акцент на самых интересных и запоминающихся по их мнению. Также студенты в своем эссе провели параллель между культурно-образовательными ресурсами города Пермь и летней педагогической практикой: задача учащихся состояла в том, чтобы выделить из мероприятий, на которых они побывали, формы и методы работы, которые студенты могли бы использовать с детьми в лагере. Самыми запоминающимися мероприятиями, по мнению студентов, стали следующие: «Арт-Пермь – 2018», «Ночь музеев», выставка «Образование и карьера», сборы в 104 школе, отдельные выставки в музее современного искусства и Пермской художественной галерее. Ребята презентовали интересные идеи, каким образом они могли бы занять досуг детей, например, создание отрядом путеводителя по лагерю и проведение экскурсии с использованием этого путеводителя другим отрядам.

Помимо этого, на аналитическом этапе была проведена финальная рефлексия в виде повторного анкетирования для замера изменений в отношении учебного процесса студентов-второкурсников. Результаты анкетирования показали во-первых, наличие у студентов по меньшей мере трех качеств, которые они видят в себе на сегодняшний день от таких профессий как педагог и культуролог (приложение 7); в задании на распределение по степени важности дел и задач учеба в университете стала приоритетной у некоторых студентов. Апробирование дневника также осуществлялось на основе опроса нескольких студентов в «хаотичном

порядке» с целью их самооценки относительно достигнутых результатов своей работы (Приложение 8, 9). Результаты опроса показали:

- студенты получили дополнительные стимулы к самоанализу, о чем говорит подробное заполнение соответствующих разделов рефлексивного дневника, например в разделе знакомства, в маршрутном листе тьютора, в разделе по тайм-менеджменту, в разделе подготовки к педагогической практике, при написания эссе и т. д.;

- повысилась мотивация к формированию и развитию определенных умений и навыков: анализ, сравнение, отстаивание своей точки зрения, работа с определенными видами информации, рефлексия над выполненными заданиями), о чем говорят представленные результаты выполненных заданий;

- повысился интерес к изучению профильного предмета, о чем свидетельствуют результаты работы с культурно-образовательными учреждениями города;

В целом реализованные на практике рефлексивные дневники, показали, что они отвечают основным требованиям, которые были выявлены в предыдущем параграфе:

- Во-первых, дневник должен быть построен исходя из цели учащихся: студенты на начальном диагностическом этапе с помощью тьютора должны выделить проблемы, которые в последующем они будут решать, опираясь на рефлексивно-путевой дневник;

- Во-вторых, дневник должен носить рефлексивный характер: на начальном этапе – понимание своих интересов, своего настроения, уровень чего либо; во время и по окончании работы с дневником – чему научился, что узнал, что захотел узнать или сделать, что изменилось в себе, что захотел изменить и т.д. на данном этапе хорошо подойдут такие методы как тестирование, вопросы с открытым вариантом ответа, шкалы и т.д.;

- В-третьих, дневник должен ориентировать учащегося в выбранном пространстве: исходя из поставленных целей, тьютор создает

последовательную структуру дневника, на которую учащиеся будут опираться в образовательном процессе;

- В-четвертых, дневник должен давать учащимся право выбора, возможность предложить свой вариант развития событий;
- В-пятых, дневник должен содержать в себе упражнения, задания, игры, которые будут направлены на достижение поставленных целей;
- В-шестых, дневник должен содержать в себе дополнительные источники и информацию, которые помогут учащимся в достижении поставленных целей;
- В-седьмых, содержание дневника должно быть ориентировано на творческое начало в каждом учащемся. Отсутствие шаблонных заданий способствует развитию креативного мышления, позволяют взглянуть на вещи под другим углом;
- В-восьмых, содержание рефлексивно-путевого дневника должно быть максимально доступным и понятным учащимся;
- В-девятых, рефлексивно-путевой дневник должен соответствовать принципу психологической комфортности учащихся: содержание дневника и его оформление должно быть направлено на развитие и стимулирование у тьюторантов мотивации к дальнейшей деятельности с дневником, с тьютором;

Таким образом, мы можем сделать вывод, что использование рефлексивно-путевого дневника является не только средством самообразования путем рефлексии, но и эффективным методом повышения уровня учебной мотивации в совокупности с другими формами учебно-воспитательного процесса.

Заключение

Сегодня образованию все чаще приходится отвечать на вызовы современности, где изменчивость стала чертой не только научного и технологического прогресса, но и образа жизни масс. В системе современного образования многие педагоги и психологи задумываются над созданием таких условий обучения, которые способствовали бы максимальному развитию познавательного интереса, раскрытию способностей личности и делали бы их конкурентоспособными в обществе. Целью исследования выпускной квалификационной работы, являлось изучение возможности применения рефлексивно-путевых дневников для развития учебной мотивации студентов университета.

Проблема изучения роли, содержания, видов мотивации и их развития в обучении широко представлена в трудах различных психологов и педагогов Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. И. Божович, А. К. Макарова, исследования которых были направлены на разработку вопросов, связанных с формированием учебной мотивации у учащихся школьного возраста. В свою очередь, эти исследования послужили фундаментом для рассмотрения вопросов, связанных с учебной мотивацией студентов. Сегодня проблема мотивации учебной деятельности студентов ВУЗов особенно актуальна, так как, во-первых, данный вопрос разрабатывался педагогами и психологами в меньшей степени, нежели вопрос об учебной мотивации школьного возраста; во-вторых, молодежь данного возраста (17 – 22 года) является на данный момент наиболее апатичной частью общества. Преподаватели университетов зачастую сталкиваются с отсутствием регулярной и целенаправленной учебной деятельностью студентов и необходимостью ее мотивировать.

Мотивированный студент должен иметь желание учиться, чувствовать потребность в учебе или осознавать необходимость этого. Следовательно, педагоги ВУЗов должны воздействовать на студентов, повышая их учебную мотивацию.

В связи с этим в образовательных учреждениях наблюдается процесс введения в образовательную программу тьюторского сопровождения как формы образования. Технология тьюторского сопровождения и программа построения индивидуальной образовательной траектории применяется, когда необходимо удовлетворить образовательную потребность обучающегося. В связи с этим, между тьютором и тьюторантом начинается активное взаимодействие, направленное на получение результата.

Одним из инструментов тьютора, позволяющего улучшить эффективность взаимодействия со своим тьюторантом, является рефлексивно-путевой дневник, поскольку его структура помогает собрать, структурировать, обработать, проанализировать и прорефлексировать полученную на протяжении всего сопровождения информацию. Форма рефлексивного дневника способна содействовать раскрытию творческого потенциала человека, «образование как созидание». Он направлен на организацию активно-деятельностного обучения с ориентацией на развитие личности учащихся, их умственных и творческих способностей, создание условий для саморазвития учащихся, обеспечения базы для «запуска механизмов» самообучения.

Чтобы понять насколько эффективно формат рефлексивно-путевого дневника может повысить учебную мотивацию студентов, в рамках тьюторского сопровождения студентов-второкурсников был разработан рефлексивно-путевой дневник. Его эффективность заключалась в том, что студенты были погружены в культурно-образовательную среду, в которой учащиеся выполняли определенного рода задания и упражнения, «направленные на организацию развития личности учащихся, их умственных и творческих способностей, создание условий для саморазвития учащихся, обеспечения базы для «запуска механизмов» самообучения»³¹. Помимо этого, рефлексивно-путевой дневник был разработан в соответствии

³¹Д. С. Анкудинова «Дневник как инструмент тьюторского сопровождения в медиаобразовании» // Выпускная квалификационная работа. 2016.

требованиям поколения Z. Комбинируя в себе основные принципы тьюторского сопровождения в образовательном процессе, основываясь на хорошо понятной форме дневниковых записей, рефлексивно-путевой дневник можно назвать эффективным методом формирования положительной учебной мотивации в совокупности с другими формами учебно-воспитательного процесса.

Библиографический список

1. Абрашкина, И.А. Рефлексивный дневник деятельности учебной группы в техническом вузе. Дань моде или... ? [Текст] / И.А. Абрашкина // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 12. С. 88–92.
2. Аверкиева, Г. В. Педагогическая практика как рефлексивная среда формирования профессионального опыта будущего учителя [Текст] / Г. В. Аверкиева // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2014. - №4. - С. 141 – 147.
3. Адольф, В.А. Тьюторское сопровождение студентов: практический опыт [Текст] / В.А. Адольф, Н.В. Пилипчевская // Высшее образование в России. - 2011. - №4. - С. 143 – 147.
4. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т.т. [Текст]: учеб. пособие / Б.Г. Ананьев -М., 1980. -т.1,-230 с.
5. Анкудинова, Д. С. Дневник как инструмент тьюторского сопровождения в медиаобразовании [Текст]: Выпускная квалификационная работа: утв. 14.06.2016 / Игнатъевна Оксана Валерьевна. -Пермь, 2016.-54 с.
6. Баранова, О.И. Рефлексивный дневник как средство формирования познавательной потребности младших школьников [Текст]: статья в сборнике трудов конференции. -Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2014. 220 – 223 с.
7. Барт Ролан. Дневник [Текст] / Ролан Барт // Ролан Барт о Ролане Барте. AdMarginem/ монография - М., Сталкер, 2002. С. 246—261.
8. Берестовская, Л. П. Исследование мотивации студентов в образовательном процессе ВУЗа [Текст] / Л. П. Берестовская // Омский научный вестник. - 2012. - № 4. - С.286 - 289.
9. Проблемы формирования личности [Текст] / Божович Л.И. // Избранные психологические труды в 70-ти томах. - 3-е изд. - М. - Воронеж, 1995. – С. 181

10. Божович, Л. И. Психическое развитие школьника и его воспитание [Текст]: учеб. пособие / Л. И. Божович, Л. С. Славина. – М. Просвещение, 1979. – 360 с.
11. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. - 1997. - №4. - С.11-17.
12. Бондаревская, Е.В. Смысл и стратегии личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. - 2001. - № 1. - С. 17-24.
13. Бугрименко, А.Г. Внутренняя учебная мотивация как фактор успешности вузовского образования. [Текст] /А.Г. Бугрименко // Наука и образование. Межвузовский сборник научных трудов. - 2005. - № 26. - С. 12-22.
14. Бугрименко, А.Г. Как измерить желание учиться? [Текст] / А.Г. Бугрименко // Школьный психолог. - 2006. - №4. - С. 28-31.
15. Ваганова, О. И. Рефлексивный дневник как средство оценивания личностных и учебных достижений студентов педагогического ВУЗа [Текст] / О. И. Ваганова // Общество: социология, психология, педагогика. - 2015. - №6. 128 – 130.
16. Виштак, О. В. Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов [Текст] / О. В. Виштак // Социологические исследования. - 2003. - № 2. 135 – 138.
17. Волченкова, К. Н. Тьюторское сопровождение как основа субъект-субъектных отношений тьютора и студента [Текст] / К.Н. Волченкова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. - 2013. - №3. - С. 71 – 75.
18. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие / Л.С.Выготский. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. - 315 с.

19. Гальперин, П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий [Текст] /П. Я. Гальперин// Психологическая наука в СССР. Т. 1: сб. науч. Работ. – М., 1959.
20. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения[Текст]: учеб. пособие / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1996 - 356 с.
21. Данилевский, И. Н. Источниковедение: Теория. История. Метод. [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / И. Н. Данилевский. - М.: РГГУ, 2000. - 701с.
22. Жожикашвили, С.В. Дневник // Литературная энциклопедия терминов и понятий. [Текст]: учеб. пособие / С.В. Жожикашвили. - М.: Интелвак, 2001. - 232 с.
23. Зёлко, А. С. Динамика учебной мотивации студентов Высшего Учебного Заведения в процессе педагогической поддержки [Текст] / А. С. Зёлко // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. - 2011. - №24. - С. 650 – 654.
24. Ильин, В.С. Проблемы воспитания потребности в знании у школьников [Текст]: учеб. пособие / В.С. Ильин. Ростов-на-Дону, 1971.-361 с.
25. Исаев, И. Ф. Технология тьюторского сопровождения учебно-профессиональной самореализации студентов ВУЗа [Текст] / И. Ф. Исаев // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2012. - №12. - С. 160 – 167.
26. Ковалева, Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании: лекции 1–4 [Текст]: учеб. пособие / Т.М. Ковалева. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. - 4 – 42 с.
27. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) [Текст]: учеб. Пособие. /Я.Л. Коломинский. Минск: АСТ, 2010. - 448 с.
28. Кондратьев, Ю. М. Особенности отношений межличностной значимости в системах «студент-студент» и «преподаватель-студент» в

современном российском вузе [Текст]: дис... канд. психол. наук. / Ю.М. Кондратьев. - М.: ПИ РАО, 2005.

29. Кондратьев, Ю.М. Социальная психология студенчества [Текст]: учеб пособие / Ю. М. Кондратьев. -М.: ПЕР СЭ, 2006. — 272 с.

30. Кобрин, К. К. Похвала дневнику [Текст] / К. К.Кобрин // Новое литературное обозрение. - 2003. - № 61.- с. 288—295

31. Кочемасова, А.А. Студенческий возраст как ступень социального развития человека [Текст]: / А.А. Кочемасова // Материалы третьей международной конференции. Ставрополь: Изд-во СевКавГТУ, 2001. - 42- 45 с.

32. Кузнецова, И.В. Профессиональное развитие студентов педагогического вуза [Текст]: учеб. пособие / И.В. Кузнецова, Ю.П. Поваренков. - Сыктывкар: Коми пединститут, 2003. - 128 с.

33. Кунгурова, И. М. Педагогические средства развития рефлексивного компонента профессионально-творческого саморазвития студентов [Текст] / И. М. Кунгурова // Концепт. - 2013. - №4. - С. 1 – 4.

34. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]: учеб пособие / А.Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. - 304с.

35. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст]: учеб пособие / А. Н. Леонтьев. - М.: Прогресс, 1972. – 514 с.

36. Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников [Текст] / А.К. Маркова // Вопросы психологии. 1980. - № 5. - С. 47-59.

37. Маркова А.К. Формирование мотивации учения [Текст]: учеб пособие / А.К. Маркова, Г.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. - 192 с.

38. Макарова, А. К. URL: Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Макарова [Электронный ресурс] // Психология [Сайт]. – Режим доступа: URL: <http://psymania.info/raznoe/307.php>. – 27.02.2013.

39. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина. - М.: Просвещение, 1984. - 256 с.
40. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников [Текст]: учеб. пособие / М. В. Матюхина. – М.: Педагогика. 1984 – 144 с.
41. Мормужева, Н. В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений [Текст] /Н. В Мормужева // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 160-163.
42. Петровский, А.В. Социальная психология коллектива[Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / Петровский А.В.,Шпалинский В.В. М.: Просвещение, 1978. - 176 с.
43. Пискунова, Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога [Текст] /Е.В. Пискунова // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2005. - № 1. С. 62–66.
44. Сухомлинский, В. А. О воспитании [Текст]: учеб. пособие / В. А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 1988 – 269 с.
45. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся [Текст]: / Н.Ф. Талызина. – М.: Знание, 1983. – 96с.
46. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст]: учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989 – 367 с.
47. Чернышов, А.С. Направленность юношеской группы и ее организованность // Психологические проблемы юности труды [Текст]: учеб. пособие /А.С.Чернышов -М.: 1968.
48. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека [Текст] /В.И. Чирков//Вопросы психологии. - 1995. - №3.- 120 с.

49. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии [Текст]: учеб. пособие / Г.И. Щукина. М.: Просвещение, 2006. — 382 с.

50. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст]: учеб. пособие / Г.И. Щукина. М.: Просвещение, 1979. - 160с.