

RU

Учебная самостоятельность студентов политехнического колледжа: результаты диагностики и моделирование комплексной системы развития

Попов В. С.

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа. Цель исследования – теоретико-методологическое обоснование модели комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа. В статье раскрываются теоретические основы понятия «учебная самостоятельность», выделяются её структурные компоненты, описывается разработанная автором модель комплексной системы, включающая нормативно-методологический, содержательный, организационно-технологический, контрольно-оценочный и результативный блоки. Представлены результаты диагностики уровней развития компонентов учебной самостоятельности студентов и обоснованы направления её дальнейшего формирования в условиях профессионального образования. В диагностике уровня развития компонентов учебной самостоятельности приняли участие 66 студентов Политехнического колледжа Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого. Новизна исследования состоит в том, что автором на основе теоретического анализа и эмпирических результатов определено понятие «учебная самостоятельность студентов политехнического колледжа» и его структура, смоделирована комплексная система развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа. В результате исследования выявлено преобладание низкого и среднего уровней развития компонентов учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа и сделаны выводы о необходимости развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа на основе интеграции педагогических усилий участников образовательного процесса и использования проектных и рефлексивных практик. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения предложенной модели при проектировании образовательных программ и организации самостоятельной работы студентов.

EN

Learner autonomy of polytechnic college students: diagnostic results and modeling of a comprehensive development system

V. S. Popov

Abstract. The article is devoted to the problem of developing learner autonomy among students at polytechnic colleges. The aim of the study is to provide a theoretical and methodological substantiation of a comprehensive system for developing learner autonomy in polytechnic college students. The article reveals the theoretical foundations of the concept of learner autonomy, identifies its structural components, and describes the author's developed model of a comprehensive system, which includes normative-methodological, content, organizational-technological, control-evaluative, and result-oriented blocks. The results of diagnostics of the levels of development of learner autonomy components among students are presented, and directions for its further formation in the context of vocational education are substantiated. The diagnostics involved 66 students of the Polytechnic College of the Yaroslav-the-Wise Novgorod State University. The novelty of the study lies in the fact that based on theoretical analysis and empirical results, the author defines the concept and structure of the learner autonomy of polytechnic college students and models a comprehensive system for its development. The study revealed the predominance of low and medium levels of development of learner autonomy components among students, leading to the conclusion that it is necessary to enhance students' learner autonomy through the integration of pedagogical efforts by participants in the educational process and the use of project-based and reflective practices. The practical significance of the research lies in the possibility of applying the proposed model when designing educational programs and organizing students' independent work.

Введение

В условиях стремительного развития информационного общества существенно трансформируются требования к современному специалисту. Сегодня от выпускника ожидается не только владение профессиональными знаниями и умениями, но и способность к постоянному самообучению, саморазвитию и повышению квалификации. Рабочие условия и профессиональные задачи нередко меняются уже в процессе обучения, что требует от студентов гибкости мышления, умения адаптироваться к новым условиям рынка труда и самостоятельно осваивать новые знания (Ali, 2025).

В связи с этим профессиональное образование должно быть ориентировано не только на передачу готовых знаний, но и на формирование у студентов навыков самостоятельной познавательной деятельности – поиска и анализа информации, планирования, саморегуляции, самоконтроля и самооценки. Одним из ключевых факторов успешного освоения профессиональных компетенций становится развитие учебной самостоятельности – качества личности, обеспечивающего осознанное, инициативное и ответственное отношение студента к собственному обучению (Gupta, Ali, Jiang et al., 2024). Развитая учебная самостоятельность способствует повышению вовлеченности в учебный процесс, формированию критического мышления и улучшению качества усвоения учебного материала (Cullen, Oppenheimer, 2024).

Современные цифровые технологии, в том числе генеративный искусственный интеллект (ИИ), открывают новые возможности для формирования учебной самостоятельности, однако одновременно предъявляют к ней новые требования. В частности, внутренняя мотивация студента на профессиональное и личностное развитие становится решающим условием эффективного и ответственного использования ИИ-инструментов в учебной деятельности. Исследование A. O. Ajlouni, F. A.-A. Wahba и A. S. Almahaireh (2023) показало, что большинство студентов воспринимают ChatGPT как полезный образовательный инструмент, при этом только 20,7% опрошенных студентов обеспокоены точностью информации, предоставляемой чат-ботом, что может говорить о некорректном восприятии информации большинством студентов. Авторы подчёркивают необходимость проведения тренингов для повышения цифровой грамотности и осознанного использования технологий искусственного интеллекта. Это свидетельствует о недостаточности сформированных навыков критического мышления и цифровой грамотности, без которых невозможно развитие учебной самостоятельности.

Положительное влияние технологий искусственного интеллекта на развитие учебной самостоятельности проявляется и в изменении роли преподавателя. Как отмечают D. P. Adhikari и G. P. Pandey (2025), интеграция ИИ в образовательный процесс способствует переходу педагога от роли источника знаний к роли фасилитатора и наставника, создающего условия для активной, осмысленной и самостоятельной деятельности студентов. Тем самым технологии ИИ стимулируют рост субъектной позиции обучающихся, что является одним из проявлений их учебной самостоятельности.

Кроме того, развитие учебной самостоятельности тесно связано с формированием внутренней учебной мотивации и этической ответственности. Исследования A. Azizi и Z. Baridwan (2025) показывают, что высокий уровень учебной мотивации снижает склонность студентов к академически недобросовестному поведению, включая списывание и подделку результатов. Для формирования подлинной самостоятельности важно развивать у обучающихся способность различать этические и неэтические поступки, критически оценивать собственные действия и противостоять групповым нормам нарушения академической честности. Вышеизложенное подтверждает многофакторность проблемы развития учебной самостоятельности.

Таким образом, целесообразно теоретико-методологическое обоснование модели комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- проанализировать теоретические подходы к определению понятия «учебная самостоятельность» студентов политехнического колледжа и раскрыть его структуру;
- выявить факторы, влияющие на развитие учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа;
- смоделировать и обосновать комплексную систему развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа на основе системно-деятельностного и комплексного подходов;
- провести диагностику уровней развития компонентов учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа.

Методологическая основа исследования. В основу нами были положены комплексный и системно-деятельностный подходы. Одной из особенностей системно-деятельностного подхода является необходимость развития у студентов умения учиться. Центральным в этом случае становится овладение способностями к самообучению и самовоспитанию. При системно-деятельностном подходе ведущим элементом любой образовательной программы является осознанная мотивация и ценности, определяющие, «ради чего» осуществляется обучение. Системно-деятельностный подход позволяет проектировать образовательный процесс как непрерывное развитие личности обучающегося (Асмолов, 2009). Этот подход может быть положен в основу развития учебной самостоятельности студентов, так как предполагает осознанное и активное участие обучающегося в учебной деятельности.

В свою очередь, комплексный подход реализует диалектические принципы взаимосвязи части и целого, общественного и индивидуального сознания. Он подразумевает единство педагогической системы, при котором сложная задача решается с применением разнообразных форм, методов и средств, объединённых

общей целевой направленностью (Бузаров, 2012). Реализация принципов комплексного подхода требует вовлечения всех участников воспитательного процесса – педагогов, семьи, образовательного учреждения и общественных структур. Особо важным стоит отметить необходимость согласованной работы всех участников образовательного процесса.

Теоретическая основа исследования. Понятийно-категориальную рамку «самостоятельности» и её социально-институциональные детерминанты раскрывают М. Ю. Бурыкина, С. В. Гладченкова, А. Д. Ларина, А. Н. Утко (2024), а также С. С. Стрельников и Р. С. Туров (2022); роль внеучебной активности в формировании воспринимаемой самостоятельности показана Е. М. Цыгановой, А. А. Бочавер и В. Г. Ерофеевой (2023). Регулятивные и рефлексивные механизмы учебной самостоятельности опираются на разработки В. И. Моросановой и И. Н. Бондаренко (2015) по саморегуляции, на психологию активности в изложении А. А. Волочкова (2013) и на диагностику рефлексии деятельности в работах В. Д. Шадрикова и С. С. Кургиняна (2015). Цифровая образовательная среда и технологии ИИ рассматриваются как условия персонализации и усиления субъектной позиции обучающихся: это отражено у D. P. Adhikari и G. P. Pandey (2025), A. Fujii (2024), J. H. Nieminen, Z. Yan, D. Boud (2025), а также в обзорах S. Dong (Doang, Yuan, Xui et al., 2024) и N. Gupta (Gupta, Ali, Jiang et al., 2024). Конструктивные педагогические модели развития самостоятельности анализируются на материале диссертационных и прикладных исследований: структурно-логическая и методические линии (Петрова, 2018; Вахрушева, 2018; Ван, 2024), организационно-педагогические решения в цифровой среде (Тедорадзе, 2023), этапная логика становления образовательной самостоятельности (Лебедева, 2020), формирование готовности к самостоятельной работе средствами инновационных технологий (Мамаева, 2018), развитие ответственности за процесс и результаты обучения (Токранова, 2024), профессиональный самоконтроль в программах среднего профессионального образования (СПО) (Минина, 2023), самоконтроль учебно-профессиональной деятельности в военном вузе (Баннов, 2018), а также обучение на основе формирования учебной самостоятельности с использованием социальных сетей (Онорин, 2018).

Экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе Политехнического колледжа Политехнического института Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. Выборка включала 66 студентов. В состав экспериментальной группы вошли 33 студента, обучающихся по специальностям «Информационные системы и программирование» и «Сетевое и системное администрирование». В состав контрольной группы вошли 33 студента, обучающихся по специальностям «Информационные системы и программирование» и «Сетевое и системное администрирование».

Для решения поставленных задач в статье использованы как теоретические, так и эмпирические методы исследования. Теоретические методы включали анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы по проблеме развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа с целью систематизации существующих теоретических подходов, уточнения понятийного аппарата и выявления структуры исследуемого явления. Моделирование применялось для проектирования авторской модели комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов на основе системно-деятельностного и комплексного подходов, а также для определения взаимосвязей между её компонентами.

К эмпирическим методам относилось тестирование, в качестве средств которого применялись педагогические тесты и диагностические методики, направленные на определение уровня развития компонентов учебной самостоятельности студентов. В состав диагностического инструментария вошли следующие методики: тест «Волевые качества личности» (Чумаков, 2005), опросник учебной активности студента (Волочков, 2013), многошкальный опросный метод «Стиль саморегуляции учебной деятельности» (Моросанова, Бондаренко, 2015), тест «Мотивация учебной деятельности», опросник удовлетворенности учебной деятельностью (Мищенко, 2007), тест рефлексии деятельности (Шадриков, Кургинян, 2015).

Для обработки экспериментальных данных использовались математические и статистические методы (критерий «хи-квадрат» Пирсона). Обработка экспериментальных данных производилась в компьютерной программе MS Excel.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученной модели комплексной системы при проектировании образовательных программ, организации самостоятельной работы студентов и разработке педагогических условий, способствующих развитию учебной самостоятельности в организациях среднего профессионального образования.

Обсуждение и результаты

Более общим по отношению к учебной самостоятельности является понятие «самостоятельность» в целом, которое трактуется как способность ставить цели, выбирать способы их достижения и контролировать результаты (Бурыкина, Гладченкова, Ларина и др., 2024). В другом исследовании авторы предлагают рассматривать самостоятельность студентов не только как психологическую характеристику, но и как результат действия социокультурных и институциональных факторов (Стрельников, Туров, 2022).

Стоит отметить, что понятие учебной самостоятельности близко к понятию «учебная автономия», однако их нельзя полностью отождествлять. Учебная самостоятельность рассматривается как способность студента колледжа осознанно управлять собственным образовательным процессом – ставить цели, выбирать стратегии обучения, осуществлять самоконтроль и рефлекссию. В то время как учебная автономия, согласно современным

исследованиям, понимается как более широкое и длительное по формированию качество, включающее готовность обучающегося брать на себя ответственность за результаты обучения при поддержке преподавателя, выступающего в ролях организатора, фасилитатора и консультанта (Yun, Chong, 2025; Kinsella, Wyatt, Nestor et al., 2024). Удовлетворенность потребности в автономии, как отмечают М. О. Johansen, S. Eliassen и L. M. Jenö (2025), тесно связана с познавательным интересом, субъективной ценностью учебных заданий и ощущением внутренней мотивации. Одним из эффективных инструментов формирования учебной самостоятельности можно считать проектное обучение, которое способствует развитию ответственности, инициативности и рефлексивных умений студентов (Novalia, Marini, Bintoro et al., 2025; Maisyaroh, Juharyanto, Wiyono et al., 2024). При этом подчеркивается важность создания персонализированной образовательной среды, предоставляющей обучающимся возможность выбора методов, темпа и средств обучения, а также организации систематической обратной связи, направленной на развитие эффективных учебных стратегий и повышение успеваемости (Fujii, 2024).

Развитие учебной самостоятельности также связано с переходом к саморегулируемому обучению – процессу, включающему постановку целей и контроль собственного обучения (Shitarukmi, Claramita, Rahayu, 2023). Положительное представление о своих способностях и критическое мышление выступают индивидуальными факторами успешной саморегуляции (Aydan, Capa-Aydin, 2025; Yarasca-Quispe, Oyola-Canto, Yarasca-Quispe et al., 2023). Наилучший результат в саморегулируемом обучении показали именно комплексные стратегии, сочетающие целенаправленное обучение саморегуляции, совместную работу студентов и персонализированное сопровождение (Simón-Grábalos, Fonseca, Aláez et al., 2025; Dong, Yuan, Xui et al., 2024).

Включение в учебный процесс творческих работ, повышение требований к креативности при выполнении заданий положительно влияют на процесс развития учебной самостоятельности (Putri, Hayu, Ramdhani et al., 2025).

Анализ научных исследований показывает, что развитие учебной самостоятельности обусловлено множеством взаимосвязанных факторов: мотивационных, когнитивных, социокультурных и технологических. Современная образовательная среда, интегрирующая в том числе цифровые инструменты и искусственный интеллект, требует от студентов не только способности к саморегуляции и критическому мышлению, но и умения осознанно выстраивать собственную образовательную траекторию. При этом подчеркивается, что результативное формирование учебной самостоятельности возможно лишь при системной интеграции различных педагогических подходов, сочетании индивидуальной и совместной работы, а также при создании условий для творческой активности обучающихся. В этой связи становится актуальной задача диагностики уровня учебной самостоятельности студентов и моделирования комплексной системы для ее целенаправленного развития.

Таким образом, учебная самостоятельность студентов политехнического колледжа – это интегративное качество личности, проявляющееся в способности самостоятельно планировать, организовывать, реализовывать и контролировать собственную учебную деятельность в условиях практико-ориентированной профессиональной подготовки. Это качество предполагает наличие умений применять полученные знания в решении инженерно-технических и прикладных задач, готовность к самообучению и профессиональному саморазвитию, использование цифровых и производственных ресурсов образовательной среды колледжа для достижения учебных и профессиональных целей.

Для развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа используются различные методы и технологии обучения. На основе анализа научных педагогических исследований можно выделить некоторые из них.

В исследовании A. J. M. Schoots-Snijder, E. H. Tigelaar и W. F. Admiraal (2025), посвященном развитию студенческой автономии, определяется необходимость рассмотрения обучения как процесса построения собственного знания. Это требует от студента активности, инициативности и ответственности, от педагогов – интеграции исследовательской и проектной деятельности в учебные дисциплины, использования активных методов обучения, включения в учебный процесс заданий, предполагающих самооценку, постановку целей, анализ собственных достижений и затруднений. Кроме того, значимыми представляются роль неструктурированной активности студентов, идеи о постепенной передаче ответственности в самостоятельной работе студентов (Цыганова, Бочавер, Ерофеева, 2023).

М. Н. Stenalt и B. L. Nielsen (2025) обосновывают семь стратегий, направленных на развитие субъектности студентов, что тесно связано с формированием их учебной самостоятельности. Авторы рассматривают субъектность как способность обучающегося осознанно выбирать цели, средства и способы учебной деятельности, брать на себя ответственность за её результаты – то есть те качества, которые лежат в основе учебной самостоятельности. Особое значение при этом имеет поддержка со стороны преподавателей в самостоятельном выборе студентами учебных задач, форм самооценки собственных достижений и способов получения обратной связи для осмысления хода и результатов обучения. Акцент делается на формирующем оценивании, которое повышает результативность учебного процесса, способствует осознанию обучающимися индивидуальных образовательных целей, а также поддерживает развитие навыков самоконтроля и рефлексии.

Похожей позиции придерживаются исследователи процессов оценивания и самооценивания в условиях развития учебной самостоятельности. Так, J. H. Nieminen, Z. Yan, D. Boud (2025) предлагают внедрять цифровые инструменты для самооценки (дашборды, обучающие помощники на основе искусственного интеллекта, мультимодальные формы самоанализа), позволяющие студентам отслеживать, корректировать и осмысленно управлять своим обучением. J. Jamieson, D. Torre (2025) подчеркивают необходимость переходить от оценивания к групповому оцениванию и к самооцениванию.

Систематизация представленных теоретических подходов позволила выявить существующие направления в изучении учебной самостоятельности и определить необходимость создания целостной авторской модели, отражающей специфику профессионального образования в политехническом колледже.

Теоретической основой для авторской модели комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа выступили результаты исследований И. А. Петровой, М. Ван, В. В. Баннова, О. В. Вахрушевой и других, обосновывающие целесообразность различных моделей развития учебной самостоятельности. Были изучены следующие модели: структурно-логическая модель развития познавательной самостоятельности студентов (Петрова, 2018), концептуальная системная модель формирования познавательной самостоятельности студентов высшей школы в процессе изучения иностранного языка (Ван, 2024), структурно-функциональная модель педагогической системы формирования готовности курсантов к самоконтролю учебно-профессиональной деятельности в образовательном процессе военного вуза (Баннов, 2018), методика обучения иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации через формирование самостоятельности (Вахрушева, 2018), организационно-педагогическая модель педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов в условиях цифровой образовательной среды (Тедорадзе, 2023), этапная модель становления образовательной самостоятельности обучающихся в условиях совместной образовательной деятельности (Лебедева, 2020), метасистемная модель развития ответственности студентов за процесс и результаты профессионального образования (Токранова, 2024), педагогическая модель формирования готовности студентов к самостоятельной работе средствами инновационных технологий (Мамаева, 2018), педагогическая модель формирования компетенции профессионального самоконтроля у студентов СПО (Минина, 2023), модель обучения на основе формирования учебной самостоятельности студентов педагогического вуза (Онорин, 2018). При этом в результате анализа выявлено, что большинство существующих моделей имеют локальный характер, ориентированы на решение узких задач (развитие познавательной самостоятельности, формирование ответственности, организация самоконтроля) и в конкретных условиях (военные вузы, обучение иностранным языкам, цифровая среда). При этом в моделях недостаточно отражено целостное представление о развитии учебной самостоятельности как интегративного качества личности студента. Именно эти ограничения обусловили необходимость построения собственной модели, направленной на комплексное развитие учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа.

Авторская модель комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа представлена на Рисунке 1. Модель отражает системный характер данного процесса и включает пять взаимосвязанных блоков: нормативно-методологический, содержательный, организационно-технологический, контрольно-оценочный и результативный. Каждый блок выполняет самостоятельную функцию, однако их взаимодействие обеспечивает целостность и эффективность формирования учебной самостоятельности.

Нормативно-методологический блок определяет концептуальные основания модели. Он включает федеральные и региональные нормативные документы (ФГОС СПО, стратегию развития образования, профессиональные стандарты), научно-педагогические концепции саморазвития личности, системно-деятельностный и комплексный подходы. Этот блок задаёт методологическую рамку всей модели, определяет цели и задачи развития учебной самостоятельности, а также направления взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Содержательный блок отражает внутреннюю структуру учебной самостоятельности студентов. Он представлен четырьмя компонентами, выделенными на основе анализа отечественных и зарубежных исследований, где учебная самостоятельность рассматривается как многокомпонентное личностное образование.

Когнитивный компонент включает умения поиска, отбора, анализа и критического осмысления информации, необходимых для решения учебных и профессиональных задач.

Мотивационный компонент выражает интерес к учебной деятельности, стремление к достижению целей и профессиональному росту.

Деятельностный компонент отражает практические умения планирования, организации и выполнения учебных заданий, включая самостоятельную работу.

Ценностный компонент связан с осознанием значимости образования, формированием установок на саморазвитие и ответственное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Совокупность этих компонентов позволяет рассматривать учебную самостоятельность как системное образование, интегрирующее когнитивные, личностные и поведенческие характеристики студента.

Организационно-технологический блок отражает механизмы реализации целей и задач, решаемых в образовательном процессе в соответствии с разработанной моделью. Он включает четыре направления: работу со студентами (организация самостоятельной деятельности, проектных и исследовательских заданий), работу с преподавателями (методическая поддержка, обучение современным педагогическим технологиям), работу с родителями (информирование и участие в воспитательном сопровождении), работу с администрацией (создание условий и мониторинг качества образовательного процесса). Этот блок обеспечивает согласованное взаимодействие всех участников педагогического процесса и практическое воплощение теоретических положений модели.

Контрольно-оценочный блок представляет систему критериев, показателей и уровней развития учебной самостоятельности студентов. Он обеспечивает диагностику её состояния и динамики, а также обратную связь для корректировки педагогических воздействий. Критерии отражают степень выраженности когнитивных, мотивационных, деятельностных и ценностных показателей, что позволяет проводить комплексную оценку развития учебной самостоятельности.

Результативный блок отражает ожидаемые результаты реализации педагогического процесса, построенного на основе модели. К ним относятся повышение уровня учебной самостоятельности студентов, развитие их готовности к самоорганизации учебной деятельности, рост мотивации к обучению и профессиональному развитию, формирование ответственного отношения к образовательному процессу. Этот блок отражает интегральный эффект взаимодействия всех элементов модели и служит показателем её эффективности.

Связи между блоками носят системный характер: нормативно-методологический блок задаёт принципы и цели, которые реализуются в содержательном блоке; организационно-технологический блок обеспечивает практическое воплощение содержания; контрольно-оценочный блок выполняет функцию обратной связи; результативный блок отражает степень достижения целей. Таким образом, модель носит целостный, динамический характер, обеспечивая последовательное и управляемое развитие учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа.

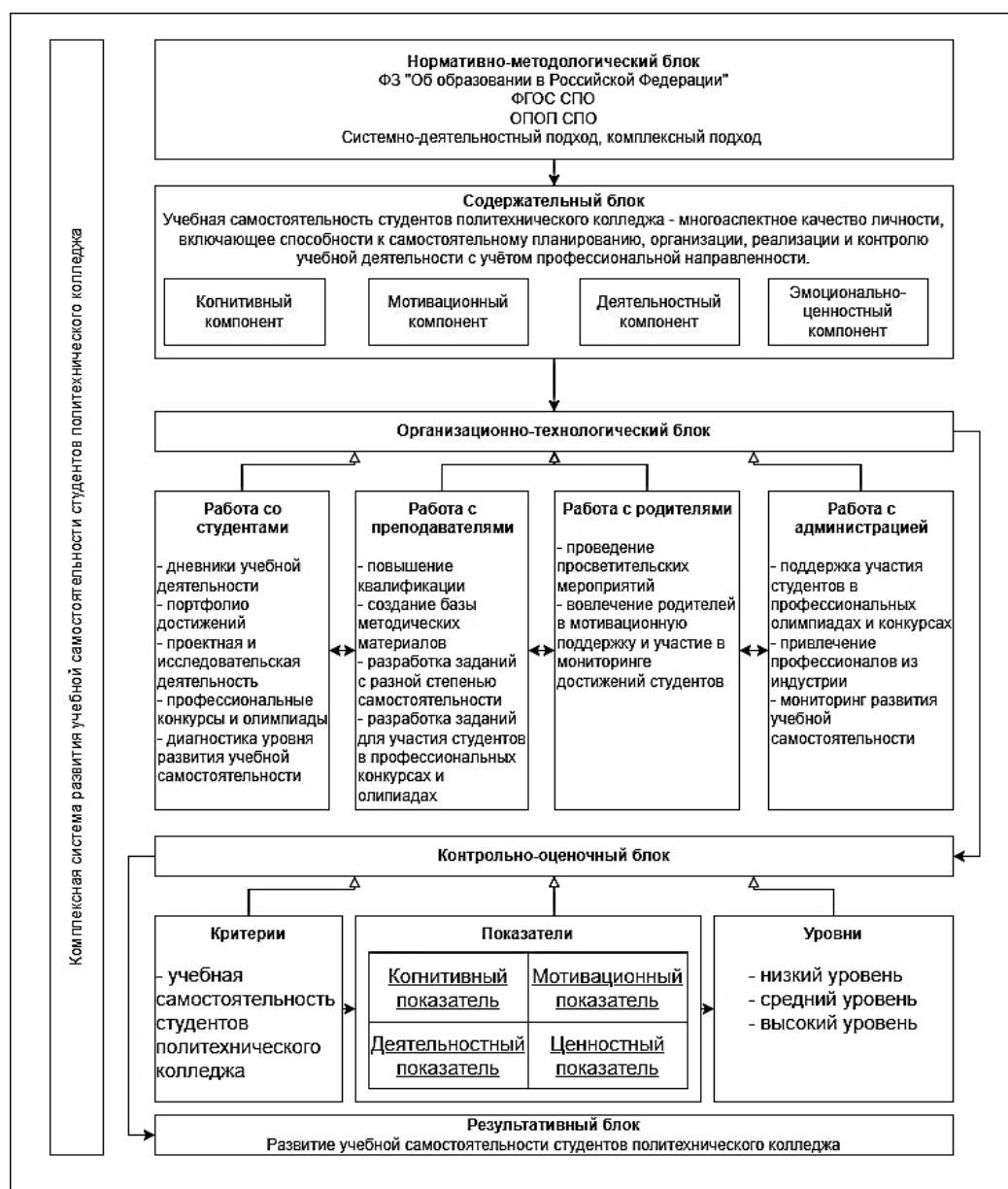


Рисунок 1. Модель комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа

Теоретико-методологическое обоснование модели комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа, а также применение психолого-педагогических методик позволили определить уровни сформированности её основных компонентов в соответствии с авторской моделью.

В рамках эмпирического этапа исследования проведена диагностика уровней развития компонентов учебной самостоятельности студентов. Диагностика уровней развития компонентов учебной самостоятельности проводилась на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы в 2024-2025 учебном году. В исследовании приняли участие 66 студентов Политехнического колледжа Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, из них 33 составили экспериментальную и 33 – контрольную группы.

Разделение на контрольную и экспериментальную группы производилось случайным образом. На диаграммах показано количество студентов, отнесённых к соответствующему уровню. На Рисунках 2-3 представлены результаты диагностики когнитивного компонента учебной самостоятельности. Преобладающее число студентов продемонстрировало средний уровень по шкалам «Общий уровень саморегуляции» (72,7%) и «Потенциал учебной активности студента» (75,8%). Эти данные свидетельствуют о сформированности базовых представлений о самоорганизации и управлении учебной деятельностью, однако указывают на необходимость дальнейшего развития умений планирования, анализа и критической оценки информации.

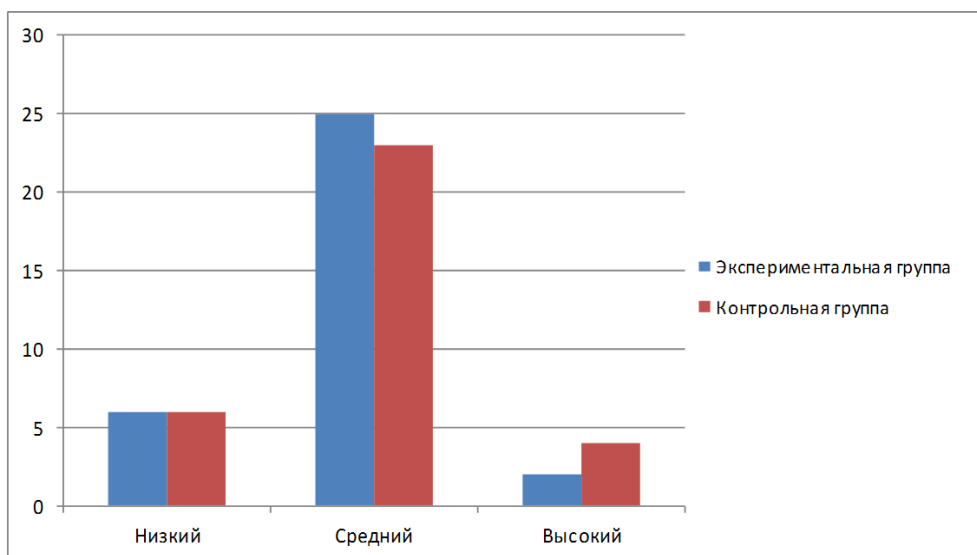


Рисунок 2. Стиль саморегуляции учебной деятельности, ССУД-М-2013, шкала «Общий уровень саморегуляции»

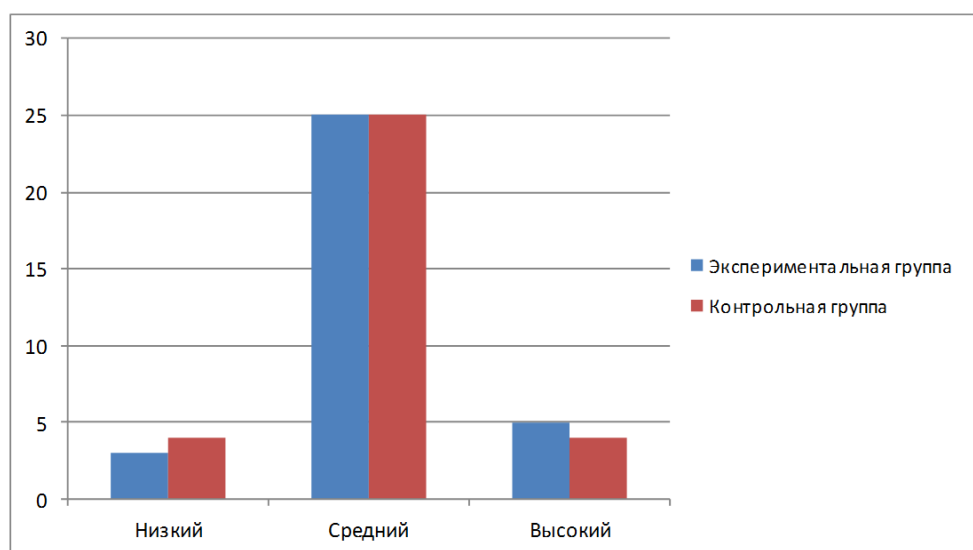


Рисунок 3. Опросник учебной активности студента, шкала «Потенциал учебной активности студента»

На Рисунках 4-6 представлены результаты диагностики мотивационного компонента учебной самостоятельности. По шкале «Общий уровень саморегуляции» преобладают низкий (46,9%) и средний (48,5%) уровни развития. Кроме того, социальная мотивация преобладает над познавательной, что говорит о недостаточном уровне развития мотивационного компонента. Студенты, выполняя задания, в первую очередь руководствуются внешними стимулами. Модель функционально отвечает на данный дефицит через организационно-технологический блок (проблемные задания, мини-исследования, задания выбора), а также через контрольно-оценочный блок (формирующее оценивание, критерии, самооценка и взаимооценка).

На Рисунке 7 представлены результаты диагностики деятельностного компонента учебной самостоятельности. По шкале «Общий показатель рефлексии деятельности» преобладает средний (60,6%) и низкий (28,8%) уровни развития. Это свидетельствует о базовом уровне самооценки результатов своей деятельности и затруднениях с самокоррекцией. В модели этот дефицит функционально закрывается средствами контрольно-оценочного блока: рефлексивные протоколы по итогам недель/модулей, «короткие циклы» обратной связи, цифровые дневники и портфолио.

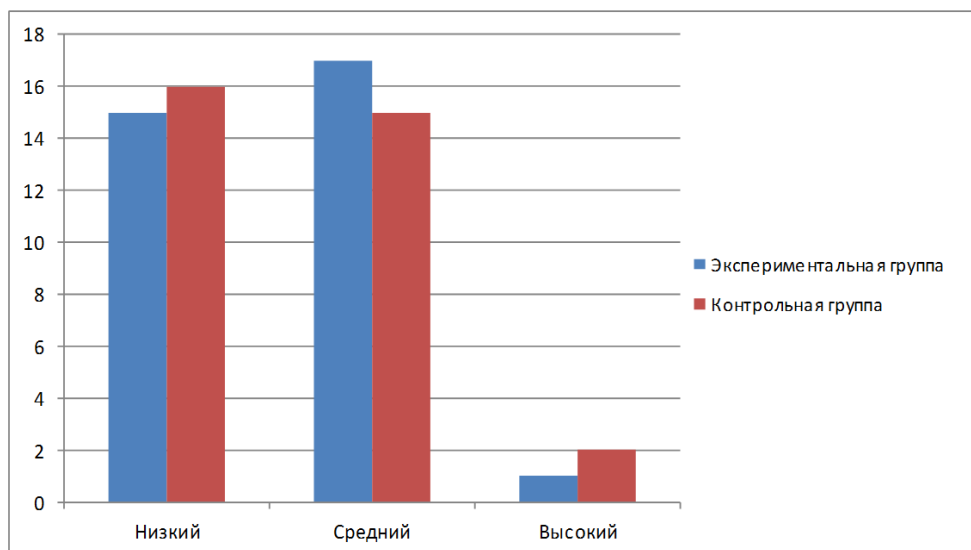


Рисунок 4. Волевые качества личности Шкала «Общий уровень саморегуляции»

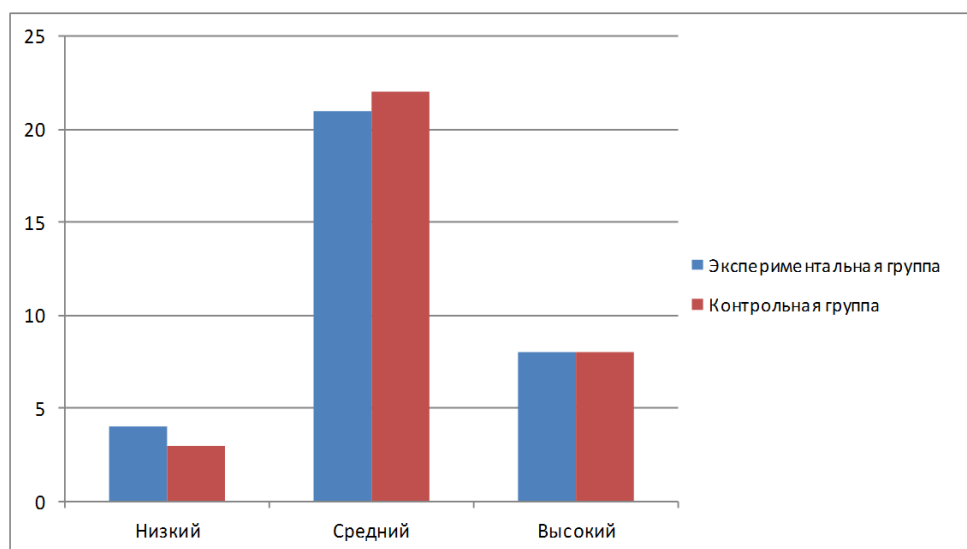


Рисунок 5. Мотивация учебной деятельности: уровни и типы, шкала «Познавательная мотивация»

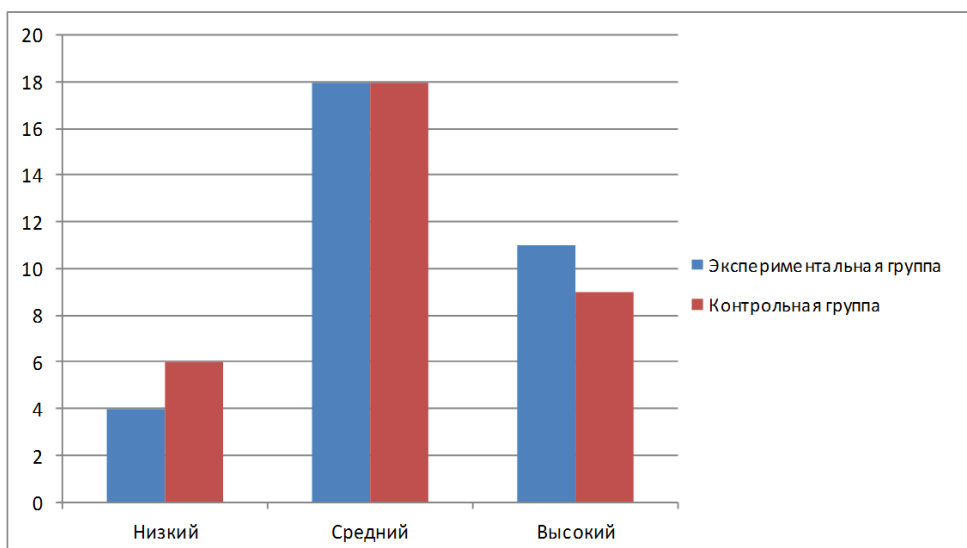


Рисунок 6. Мотивация учебной деятельности: уровни и типы, шкала «Социальная мотивация»

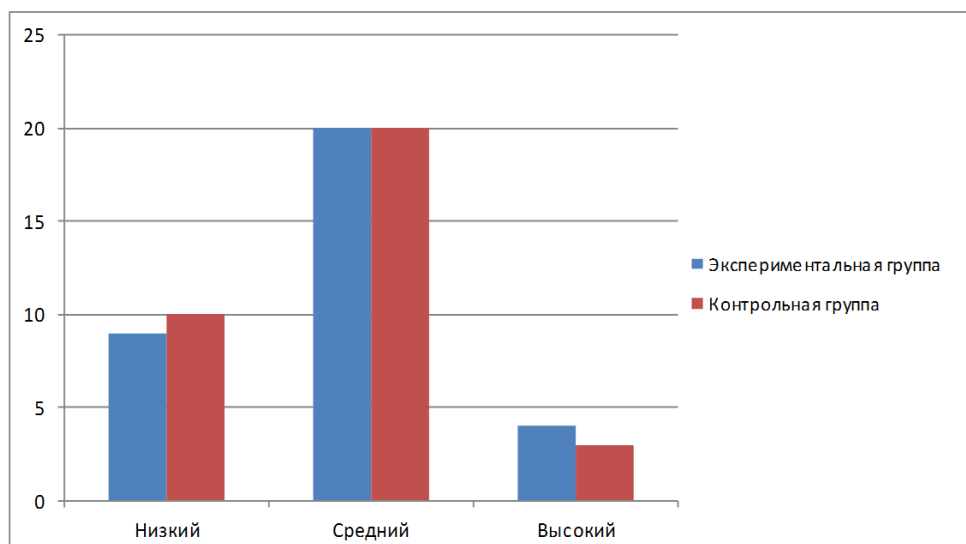


Рисунок 7. Тест рефлексии деятельности, шкала «Общий показатель рефлексии деятельности»

На Рисунке 8 представлены результаты диагностики ценностного компонента учебной самостоятельности. Большая часть респондентов демонстрирует средний уровень (53%). Можно сказать, что студенты понимают значимость своей деятельности, но недостаточно удовлетворены получаемым результатом. Функциональность модели проявляется через организационно-технологический и результативный блоки: проектная и исследовательская деятельность с ролью студента как исполнителя и автора, наставничество, индивидуальные образовательные маршруты, участие в профессиональных олимпиадах и конкурсах, фиксация результатов в портфолио.

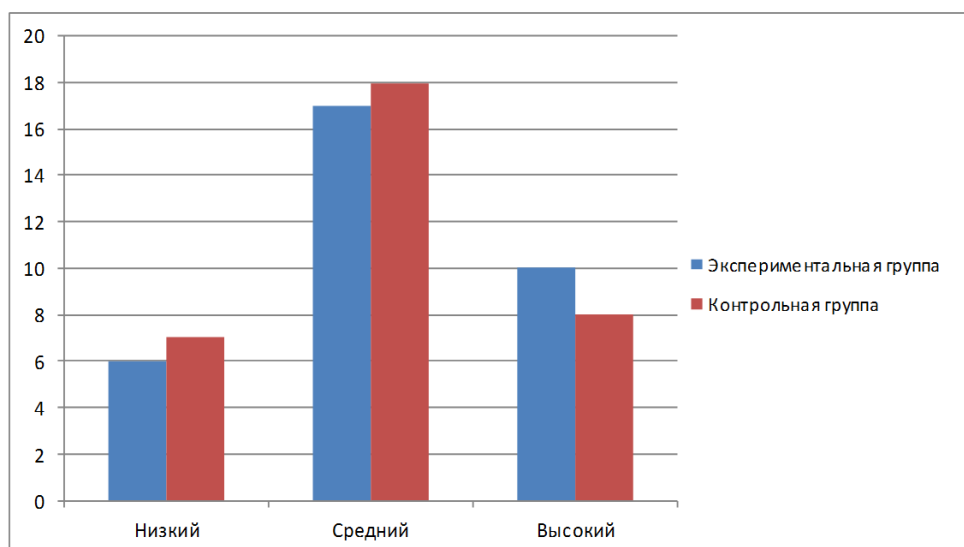


Рисунок 8. Опросник удовлетворенности учебной деятельностью, шкала «Общая удовлетворенность учебной деятельностью»

Для проверки равенства начальных условий в контрольной группе и экспериментальной группе использован статистический критерий «хи-квадрат» Пирсона (Гласс, Стэнли, 1976). Критическое значение статистического критерия «хи-квадрат» для 2 степеней свободы и уровня значимости 0,05 составляет 5,99. Результаты расчета критерия «хи-квадрат» представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Результаты сравнения распределений контрольной и экспериментальной групп по шкалам

Методика	Эмпирическое значение «хи-квадрат»
Волевые качества личности Шкала «Общий уровень саморегуляции»	0,49
Стиль саморегуляции учебной деятельности, ССУД-М-2013, шкала «Общий уровень саморегуляции»	0,75
Мотивация учебной деятельности: уровни и типы, шкала «Познавательная мотивация»	0,17
Мотивация учебной деятельности: уровни и типы, шкала «Социальная мотивация»	0,60
Тест рефлексии деятельности, шкала «Общий показатель рефлексии деятельности»	0,19
Опросник учебной активности студента, шкала «Потенциал учебной активности студента»	0,25
Опросник удовлетворенности учебной деятельностью, шкала «Общая удовлетворенность учебной деятельностью»	0,32

Для всех используемых методик эмпирическое значение статистического критерия «хи-квадрат» получилось меньше критического (5,99 при $p = 0,05$), что свидетельствует об отсутствии статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами по исследуемым параметрам на констатирующем этапе.

Результаты исследования показывают преобладание низкого и среднего уровней развития компонентов учебной самостоятельности, что требует целенаправленного педагогического моделирования процесса развития учебной самостоятельности студентов для устранения выявленных дефицитов по мотивационному и деятельностному компонентам.

Заключение

Проведённое исследование позволило разработать и теоретически обосновать модель комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа, а также определить уровни развития её компонентов у студентов.

В ходе решения первой задачи было установлено, что понятие «учебная самостоятельность студентов политехнического колледжа» следует рассматривать как интегративное качество личности, проявляющееся в готовности и способности студента сознательно и ответственно организовывать собственную учебную деятельность. Учебная самостоятельность включает когнитивный, мотивационный, деятельностный и ценностный компоненты, отражающие взаимосвязь интеллектуальной, волевой, поведенческой и личностно-смысловой сфер.

Было выявлено, что на развитие учебной самостоятельности студентов политехнического колледжа оказывают влияние как внутренние, так и внешние условия. К внутренним факторам относятся уровень познавательной мотивации, умения саморегуляции, осознанность целей обучения; к внешним – педагогическая организация образовательного процесса, наличие поддержки со стороны преподавателей и родителей, а также цифровая образовательная среда. Среди современных вызовов обозначены риски академической нечестности и неосознанного использования технологий генеративного искусственного интеллекта, требующие целенаправленного педагогического сопровождения.

В рамках моделирования комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов была разработана многоуровневая педагогическая модель, включающая нормативно-методологический, содержательный, организационно-технологический, контрольно-оценочный и результативный блоки. Модель основана на системно-деятельностном и комплексном подходах и направлена на объединение усилий преподавателей, родителей и администрации колледжа для формирования у студентов готовности к самоуправляемому обучению.

Проведение диагностики уровней развития компонентов учебной самостоятельности позволило выявить, что большинство студентов демонстрируют низкий и средний уровни развития учебной самостоятельности. Когнитивный компонент находится преимущественно на среднем уровне, мотивационный и деятельностный – на низком и среднем, что указывает на зависимость учебной активности от внешних стимулов и трудности в планировании и рефлексии. Ценностный компонент выражен в осознании значимости обучения при недостаточной личной удовлетворённости его результатами.

Полученные результаты подтверждают необходимость внедрения в учебный процесс политехнического колледжа модели комплексной системы развития учебной самостоятельности студентов, обеспечивающей целостное педагогическое сопровождение, сочетание проектных, исследовательских и рефлексивных форм работы, а также создание образовательной среды, стимулирующей инициативу, ответственность и осознанность обучающихся. Реализация такой модели способствует постепенному переходу студентов от управляемого обучения к самостоятельной и ответственной образовательной деятельности.

Материалы исследования | Research materials

1. Волочков А. А. Психология активности: учебное пособие. Пермь: ПГПУ, 2013.
2. Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. М.: Издательство «Прогресс», 1976.
3. Моросанова В. И., Бондаренко И. Н. Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр, 2015.
4. Мотивация учебной деятельности: уровни и типы // Психологические тесты онлайн. <https://psytests.org/emvol/mudut.html>
5. Чумаков М. В. Эмоциональные аспекты волевой регуляции. Курган: КГУ, 2005.

Источники | References

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4.
2. Баннов В. В. Формирование готовности курсантов к самоконтролю учебно-профессиональной деятельности в образовательном процессе военного вуза: дисс. ... к. пед. н. Омск, 2018.
3. Бузаров К. И. Комплексный подход как методологический принцип построения воспитательной системы школы (теоретический аспект) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 2.

4. Бурыкина М. Ю., Гладченкова С. В., Ларина А. Д., Утко А. Н. Влияние интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс на развитие креативности и самостоятельности у студентов // Управление образованием: теория и практика. 2024. Т. 14. № 9-2. <https://doi.org/10.25726/p0057-8023-8669-n>
5. Ван М. Формирование познавательной самостоятельности студентов высшей школы в процессе изучения иностранного языка (на примере изучения русского языка студентами из КНР): дисс. ... к. пед. н. М., 2024.
6. Вахрушева О. В. Методика обучения иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации: дисс. ... к. пед. н. М., 2018.
7. Лебедева К. С. Становление образовательной самостоятельности обучающихся: дисс. ... к. пед. н. Барнаул, 2020.
8. Мамаева В. А. Формирование готовности студентов к самостоятельной работе средствами инновационных технологий: дисс. ... к. пед. н. Махачкала, 2018.
9. Минина В. В. Формирование компетенции профессионального самоконтроля у студентов программ подготовки специалистов среднего звена: дисс. ... к. пед. н. Великий Новгород, 2023.
10. Мищенко Л. В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности // Вестник практической психологии образования. 2007. Т. 4. № 3.
11. Онорин Д. Е. Обучение взрослых иностранному языку с использованием социальных сетей на основе формирования учебной самостоятельности: дисс. ... к. пед. н. Пермь, 2018.
12. Петрова И. А. Методика развития познавательной самостоятельности студентов технического вуза при обучении информатике: дисс. ... к. пед. н. Красноярск, 2018.
13. Стрельников С. С., Туров Р. С. Самостоятельность: запрос общества и ответ системы высшего образования // Человеческий капитал. 2022. № 10 (166). <https://doi.org/10.25629/HC.2022.10.15>
14. Тедорадзе Т. Г. Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов в условиях цифровой образовательной среды: дисс. ... к. пед. н. Краснодар, 2023.
15. Токранова Ю. Г. Развитие ответственности студентов за процесс и результаты профессионального образования: дисс. ... к. пед. н. Казань, 2024.
16. Цыганова Е. М., Бочавер А. А., Ерофеева В. Г. Воспринимаемая самостоятельность молодежи в различных типах внеучебной активности // Психологические исследования. 2023. Т. 16. № 91. <https://doi.org/10.54359/ps.v16i91.1455>
17. Шадриков В. Д., Кургинян С. С. Исследование рефлексии деятельности и ее диагностика через оценку конструкторов психологической функциональной системы деятельности // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8. № 1.
18. Adhikari D. P., Pandey G. P. Integrating AI in higher education: transforming teachers' roles in boosting student agency // Educational Technology Quarterly. 2025. Vol. 2025 (2).
19. Ajlouni A. O., Wahba F. A.-A., Almahaireh A. S. Students' attitudes towards using ChatGPT as a learning tool: The case of the University of Jordan // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2023. Vol. 17 (18).
20. Ali P. Sh. Skill-Based Education and its Impact on Lifelong Learning and Career Advancement // International Journal of Innovative Science and Research Technology. 2025. Vol. 10 (4).
21. Aydan S., Capa-Aydin Y. What makes them self-regulated? Self-regulation procedures of academically successful students and key influences // Acta Psychologica. 2025. Vol. 257.
22. Azizi A., Baridwan Z. Academic fraud behavior: dimensions of the fraud diamond and locus of control // International Journal of Research on Financial & Business. 2025. Vol. 4 (1). <https://doi.org/10.70575/ijrfb.v4i1.40>
23. Cullen S., Oppenheimer D. Choosing to learn: The importance of student autonomy in higher education // Science Advances. 2024. Vol. 10 (29). <https://doi.org/10.1126/sciadv.ado6759>
24. Dong S., Yuan H., Xui H., Li Y., Jia L., Chen J., Shi Y., Zhang X. Factors influencing college students' self-regulated learning in online learning environment: a systematic review // Nurse Education Today. 2024. Vol. 133.
25. Fujii A. Exploring autonomy support and learning preference in higher education: introducing a flexible and personalized learning environment with technology // Discover Education. 2024. Vol. 3 (26). <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00111-z>
26. Gupta N., Ali K., Jiang D., Fink T., Du X. Beyond autonomy: unpacking self-regulated and self-directed learning through the lens of learner agency: a scoping review // BMC Medical Education. 2024. Vol. 24 (1519).
27. Jamieson J., Torre D. Twelve tips to afford students agency in programmatic assessment // Medical Teacher. 2025. Vol. 47 (7).
28. Johansen M. O., Eliassen S., Jeno L. M. Autonomy need satisfaction and frustration during a learning session affect perceived value, interest, and vitality among higher education students // Scandinavian Journal of Educational Research. 2025. Vol. 69 (4).
29. Kinsella M., Wyatt J., Nestor N., Last J., Rackard S. Fostering students' autonomy within higher education: the relational roots of student adviser supports // Irish Educational Studies. 2024. Vol. 43 (1).
30. Maisyaroh M., Juharyanto J., Wiyono B. B., Nawi A. M., Adha M. A., Lesmana I. Unveiling the nexus of leadership, culture, learning independence, passion trend-based learning, and teacher creativity in shaping digital student skills // Social Sciences & Humanities Open. 2024. Vol. 9. <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00111-z>
31. Nieminen J. H., Yan Z., Boud D. Self-assessment design in a digital world: Centring student agency // Assessment & Evaluation in Higher Education. 2025. Vol. 50 (5).
32. Novalia R., Marini A., Bintoro T., Muawanah U. Project-based learning: For higher education students' learning independence // Social Sciences & Humanities Open. 2025. Vol. 11.

33. Putri A. D. G., Hayu W. R. R., Ramdhani M. R., Muniroh L. The influence of students' creativity on science learning independence // *Islamic Journal of Integrated Science Education*. 2025. Vol. 4 (1).
34. Schoots-Snijder A. J. M., Tigelaar E. H., Admiraal W. F. Curriculum guidelines for the development of student agency in secondary education: A systematic review // *The Curriculum Journal*. 2025. Vol. 00. <https://doi.org/10.1002/curj.318>
35. Shitarukmi S., Claramita M., Rahayu G. R. How self-regulated learning influences undergraduate medical students to conduct student-centred learning: a scoping review protocol // *BMJ Open*. 2023. Vol. 13. № 10. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-072675>
36. Simón-Grábalos D., Fonseca D., Aláez M., Romero-Yesa S., Fresneda-Portillo C. Systematic review of the literature on interventions to improve self-regulation of learning in first-year university students // *Education Sciences*. 2025. Vol. 15 (3).
37. Stenalt M. H., Nielsen B. L. DUT Guide: Fostering student agency // *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*. 2025. Vol. 20 (37).
38. Yarasca-Quispe V. C., Oyola-Canto M. S., Yarasca-Quispe A. I., Yarasca-Quispe D. R., Durand-Guillen B. M., Pucuhuayla-Revatta F. Self-regulated learning of university students: a bibliometric review in Scopus // *International Journal of Membrane Science and Technology*. 2023. Vol. 10 (3).
39. Yun J., Chong S. W. An advising approach to language teaching for improving learner autonomy // *Studies in Self-Access Learning Journal*. 2025. Vol. 16 (1). <https://doi.org/10.37237/160111>

Информация об авторах | Author information



Попов Владимир Сергеевич¹

¹ Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого



Vladimir Sergeevich Popov¹

¹ Yaroslav-the-Wise Novgorod State University

¹ s240846@std.novsu.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 24.10.2025; опубликовано online (published online): 18.11.2025.

Ключевые слова (keywords): среднее профессиональное образование; развитие учебной самостоятельности; интеграция участников образовательного процесса; комплексная система; педагогическая модель; secondary vocational education; development of learner autonomy; integration of participants in the educational process; comprehensive system; pedagogical model.