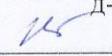


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
д-р. пед. наук, доцент
И.Н. Емельянова

25 сентября 2019 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДОВ
ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ
СТУДЕНТОВ

44.04.01. Педагогическое образование

Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнил работу
Студент 3 курса
Заочной формы обучения



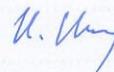
Никитюк
Татьяна
Владимировна

Научный руководитель
канд. пед. наук., доцент



Богданова
Вера
Павловна

Рецензент
Доцент кафедры гуманитарных
наук и технологий ТИУ
канд. пед. наук



Шулер
Ирина
Владимировна

г. Тюмень, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	3
ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	5
ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ	13
1.1. Психолого-педагогическая сущность понятия «профессиональная мотивация» и особенности её формирования в контексте современных исследований	13
1.2. Практико-ориентированные методы: сущность, понятия, подходы	19
1.3. Классификация и характеристика современных образовательных практико- ориентированных технологий.....	30
Выводы по первой главе.....	41
ГЛАВА 2. ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ.....	45
2.1. Результаты исследования мотивации выбора направления обучения у студентов.....	45
2.2. Реализация технологии практико-ориентированных методов обучения в профессиональную подготовку будущих биологов.	60
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	62
Выводы по второй главе	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	78
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	87

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Профессиональная мотивация – это действие конкретных побуждений, которые обуславливают выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией [56].

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности [28].

Метод обучения – это совокупность путей, способов достижения дидактических целей, решения образовательных задач, искусство учителя направлять мысли детей в нужное русло и систему, следуемую по алгоритму для достижения необходимого результата [35].

Мотив – то, ради чего осуществляется деятельность [8].

Мотивационный комплекс – это система причин, лежащих в основе поведения личности, группы или персонала в целом [56].

Мотивационная сфера личности – сфера, включающая потребности, убеждения, мировоззрение, идеалы, склонности, интересы, желания, стремления, притязания, самооценку, ожидаемую оценку личности референт-группой [8].

Мотивация – побуждение к действию, психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость, способность человека деятельно удовлетворить свои потребности [8].

Интерактивные методы обучения – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы [56].

Квазипрофессиональная деятельность – это форма организации учебно-познавательной деятельности студентов в контекстном обучении; объединяет в себе признаки учебной и будущей профессиональной деятельности [56].

Формирование – это целенаправленное воздействие на студента, осуществляемое преподавателем для создания определенных условий, которые в дальнейшем способствуют возникновению у обучающегося новых качеств, знаний и умений [38].

Практико-ориентированное обучение – это процесс освоения студентами образовательной программы с целью формирования у студентов профессиональной компетенции за счёт выполнения ими реальных практических задач [38].

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

ВМ – внутренняя мотивация

ВПМ – внешняя положительная мотивация

ВОМ – внешняя отрицательная мотивация

КЗ – коэффициент значимости

КГ – контрольная группа

ЭГ – экспериментальная группа

МК – мотивационный комплекс

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время наблюдаются существенные изменения в профессиональной мотивации студентов, в связи с переменами, которые произошли в России за последние десятилетия. Огромные изменения произошли в ценностях и жизненных ориентациях современной молодежи. Вероятно, что в таких обстоятельствах мотивация профессиональной деятельности обретает совершенно другую структуру и направленность, по этой причине, наблюдается потребность ее изучения [3, 12, 13, 74].

В течение продолжительного периода времени высшая школа была нацелена на передачу студентам знаний, посредством которых молодые специалисты могли стать успешными и востребованными в своей отрасли. В Советском Союзе с этим высшей школе помогали научные организации, крупные предприятия производственной и непромышленной сферы. На сегодняшний день многие вузы потеряли закреплённые места, где студенты могли бы пройти практику в соответствии с направлением подготовки. Часто студентам самим приходится искать базу практики. В результате этого в нашей стране острая нехватка квалифицированных практико-ориентированных кадров, именно такие специалисты способны плодотворно разрабатывать и внедрять новейшие технологии, претворять в жизнь реальные бизнес-планы. При недостатке практических знаний, умений и навыков адаптационный период молодого специалиста на производстве существенно возрастает. С учетом данных обстоятельств следует менять технологии и методы обучения, переходить от ориентации на передачу знаний к обучению, ориентированному на приобретение опыта. Основой должно стать практико-ориентированное обучение, которое должно благоприятствовать повышению мотивированности студента на приобретение профессиональных компетенций [12,16,18].

Современному обществу нужны инициативные специалисты с высоким уровнем общего развития, с высоким уровнем профессионализма, обладающими определенным набором компетенций. Это является

предопределяющим в перестройке процесса обучения в целом и каждой из его сторон, в частности мотивационной. Как правило фундамент эффективной деятельности любого студента заключается в высоком уровне мотивации к данному виду деятельности. По этой причине формирование профессиональной мотивации оказывается обязательным условием для профессионализации личности [9,33].

Для устойчивых и прочных знаний по той или иной дисциплине необходимо сгенерировать интерес и позитивное отношение к изучаемому материалу. В связи с этим перед педагогом стоит задача организовать учебный процесс так, чтобы он стал творческим, познавательным процессом, в котором профессиональная деятельность становится успешной, а знания востребованными. Знакомый, занимательный и лично значимый материал в большинстве случаев укладывается в голове как менее тяжелый и затруднительный. Один из возможных вариантов решения этой задачи заключается в использовании практико-ориентированных методов обучения [34, 47].

Актуальность разработки программ, которые включают в себя практико-ориентированные методы обучения состоит в том, что данный подход способствует значительному повышению эффективности обучения и готовности к будущей профессиональной деятельности. Этому способствует порядок и структура отбора содержания учебного материала, помогающая студентам оценивать практическую значимость, востребованность приобретаемых знаний и умений для профессиональной деятельности. Основой процесса организации практико-ориентированного обучения должно служить формирование мотивации обучающихся на приобретение по-настоящему нужных знаний и опыта применения их для решения профессиональных задач на производстве.

По причине перехода на ФГОС нового поколения, обострилась проблема профессиональной мотивации студентов. В настоящее время основной задачей высшего образования является формирование внутренней активности

студентов к усвоению компетенций, к развитию у них интеллектуальной лабильности, смысловых установок, мобильности, конкурентоспособности и креативности. Впрочем, если у студента совсем нет или недостаточно сформирована профессиональная мотивация, то данные требования не смогут быть выполнены. Подавляющее большинство вузов нашей страны, подстраиваясь под требования ФГОС нового поколения, применяют исключительно компетентностную модель обучения, которая сосредоточена на умениях решать новые, ранее не известные проблемы в сфере своей профессиональной деятельности. Отличные результаты обучения в вузе не дают гарантии того, что у студента будет сформирована профессиональная мотивация к профессиональной деятельности. Однако, если уделять особое внимание формированию профессиональной мотивации в ходе образовательного процесса, все большее количество студентов будет нацелено на работу по специальности.

Противоречия между:

- потребностью формирования у студентов системы практических компетенций и недостаточной теоретической исследованностью образовательных возможностей практико-ориентированного обучения;
- имеющейся необходимостью повышения уровня профессиональной готовности студентов к будущей трудовой деятельности и недостаточной разработанностью методов формирования профессиональной мотивации студентов в процессе прохождения каждой дисциплины.

Проблема исследования состоит в необходимости разработки программы для формирования профессиональной мотивации студентов.

Объект исследования: процесс развития профессиональной мотивации у студентов.

Предмет исследования: использование практико-ориентированных методов обучения для повышения уровня профессиональной мотивации студентов.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и внедрение в учебный процесс программы для развития профессиональной мотивации обучающихся с использованием практико-ориентированных методов обучения

Гипотеза исследования: практико-ориентированные методы обучения будут способствовать формированию профессиональной мотивации студентов, если:

- в содержании обучения отражены типовые профессиональные задачи, которые решают специалисты в области биологии разной квалификации;
- они ориентированы на формирование и развитие практического мышления будущих выпускников вуза;
- выявлены и учитываются на практике средства развития профессиональной мотивации обучающихся института посредством практико-ориентированных методов обучения.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «мотивация» в психолого-педагогической литературе.
2. Определить особенности мотивации профессиональной деятельности студентов.
3. Изучить роль практико-ориентированных методов обучения в формировании мотивации к профессиональной деятельности.
4. Провести диагностику профессиональных мотивов у студентов четвертого курса биологического факультета.
5. Осуществить экспериментальное исследование, направленное на изучение особенностей формирования профессиональной мотивации студентов института биологии.
6. Разработать и внедрить программу формирования профессиональной мотивации студентов в ходе практико-ориентированного обучения, дать оценку ее эффективности.

Теоретико-методологическая база исследования:

В работах Н.К. Баклановой, И.В. Жумановой, А. Казаковой, И.Ю. Калугиной, Ф.З. Кабировой, Ж.Ж. Ордабаевой, М.В. Ретивых, С.А. Сальцевой, И.А. Фатеевой, Е.А. Сергеевой, Б.Д. Симоненко, Ф.Г. Ялаловой совершена научно-педагогическая оценка практико-ориентированных методов на разных стадиях обучения.

Теория мотивации как метод успешного управления профессиональной деятельностью человека (В.А. Слостенин, Н.Н. Пешкова, М.А. Романова, Л.И. Божович, Е.М. Кочнева, Н.Г. Сушко, Н.В. Звонарева, А.А. Реан, Г.З. Агафонова, Е.М. Павлютенков, М.П. Захаренко, В.А. Якунин, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, К.К. Платонов.)

Профессиональная мотивация как особый вид мотивации. (Ф. Герцберг, Дж. Аткинсон, Н.А. Ульянова, А.Е. Баймагамбетова, С.В. Власенко, М.Г. Голубева, А. К. Маркова, В. Э. Мильман, А.Ю. Тареева.). В отечественной психолого-педагогической литературе формирование профессиональной мотивации студентов рассматривалось как одна из сторон учебной мотивации. Зависимость познавательной и профессиональной мотивации друг от друга, влияние на профессиональную самореализацию. Объектами изучения являлись мотивационная сфера личности и ее развитие (А.В. Михальский, Л.И. Божович, В.С. Мерлин, Т.В. Снегирева), учебные и профессиональные мотивы (И.В. Ковкина, С.Е. Чиркина, С.Н. Коваленко и др.)

По мнению Е.Л. Афанасенковой [3], профессиональная мотивация заключается в комплексе мотивов на основе учебно-профессиональной деятельности, на базе взаимных модификаций профессиональных и учебных мотивов. Проблема профессиональной мотивации личности изучается в основе профессиональной деятельности в работах Н.С. Пряжникова, Е.Л. Афанасенковой, Е.А. Климовой, Л.С. Колмогоровой, А.А. Реана, Т.В. Литвиненко.

Исследование проводилось в три **этапа**:

На постановочном этапе была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по рассматриваемой проблеме, выбрана тема

исследования, определены цели и задачи, объект и предмет, выдвинуты положения рабочей гипотезы. Так же были подобраны соответствующие методики для определения уровня профессиональной мотивации, разработана система и совокупность средств по формированию профессиональной мотивации; изучалась классификация практико-ориентированных методов обучения.

На собственно-исследовательском этапе были проведены констатирующий и формирующий эксперименты. Констатирующий эксперимент помог выявить актуальный уровень профессиональной мотивации у студентов, а формирующий был направлен на практическое обоснование принципов и средств формирования профессиональной мотивации через практико-ориентированные методы обучения.

Заключительный этап. На этом этапе были теоретически обобщены и систематизированы результаты исследования, сформулированы выводы, оформлены результаты исследования.

В ходе решения задач исследования и в целях проверки выдвинутой гипотезы были использованы такие **методы исследования:**

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме диссертационного исследования;
- общенаучные: сопоставление и сравнение, систематизация, классификация, моделирование;
- частнонаучные: структурный анализ целей и содержания профессиональной составляющей процесса обучения в университете.
- эмпирические: наблюдение, тестирование, анкетирование, осуществление педагогического эксперимента;
- методы статистической обработки результатов эксперимента: статистический анализ, определение качественной и количественной зависимости между качеством созданной практико-ориентированной образовательной среды в и показателями развития уровня профессиональной мотивации обучающихся.

Экспериментальной базой исследования выступил Тюменский государственный университет. В исследовании приняли участие 51 студент 3 курса Института Биологии, обучающихся по направлению подготовки «Биология».

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Выявлены особенности формирования профессиональной мотивации у студентов старших курсов Института Биологии. (слабая сформированность учебно-профессиональных мотивов, низкая осмысленность профессионального выбора).
2. Обоснована роль практико-ориентированных методов обучения, которые позволяют формировать профессиональную мотивацию студентов в процессе вузовского обучения.
3. Разработана программа формирования профессиональной мотивации студентов.

Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности использования полученных результатов для повышения качества развития профессиональной мотивации. Так же информация диссертационного исследования может быть использована в преподавательской деятельности при разработке лекционных и практических занятий по дисциплинам «Основы медицинских знаний», «Биоэтика», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Анатомия и физиология человека и животных» и др.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществились через:
– публикацию статьи: Т.В. Никитюк Формирование мотивации к учебно-профессиональной деятельности через практико-ориентированные методы обучения [Текст]/ Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. XIV междунар. науч.-практ. конф. № 9(13). – Новосибирск: СибАК, 2018. – С. 36-39.

- выступление на методологическом семинаре на базе Института Биологии ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» с темой доклада «Уровень профессиональной мотивации студентов Института биологии».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

1.1. Психолого-педагогическая сущность понятия «профессиональная мотивация» и особенности её формирования в контексте современных исследований

Для того чтобы разобраться, как и по какой системе формировать профессиональную у учащихся мотивацию, нужно разобраться, прежде всего, с терминами «мотивация» и «профессиональная мотивация». Термин «мотивация» оказывается в высшей степени многозначным: существует более 140 различных определений [38].

Рассмотрев разного рода комплексы, структуры и механизмы мотивации в освоении своей профессии Б.И. Додонова, П.В. Симонова, Е.П. Ильина и т.д., сделали вывод, что в современном мире нет основных, четко сформулированных понятий и критериев в области проблемы мотивации человека. Нет единого подхода в формировании мотивации.

Впервые слово «мотивация» было использовано в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900-1910) А. Шопенгауэром. После этого термин основательно вошел в психологическую терминологию для объяснения причин поведения человека и животных [49].

«Мотивация – побуждение к действию, психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость, способность человека деятельно удовлетворить свои потребности» [8].

Основой мотивации является мотив. Мотив, в понимании профессора Виханского О. С., заключен внутри человека. Другими словами, мотив является законченным образом во внутреннем сознании личности, это не просто идеальный образ, а активно заполненный образ ценного, существенного и значимого предмета. Мотив заключен в сущности личности, то есть внутри самого человека, имеет «индивидуальный» ни с чем не сравнимый характер,

обуславливаемый внешними (положительными и отрицательными) и внутренними (положительными и отрицательными) факторами, по отношению к человеку, в такой же степени зависит от влияния других, мотивов (позитивных или негативных), возникающих параллельно. Мотив движет человеком и устанавливает, как, с какой целью, и почему будет совершено действие. Например, если мотив совершает действия для удовлетворения потребностей, то у разных лиц действия будут совершены по-разному (потребности у всех разные), даже если люди ощущают похожую по описанию потребность. Обычно поведение человека, его характер направление его деятельности складывается из определенного набора мотивов, то есть составляют мотивационную сферу личности, в которой мотивы располагаются в определенной отношении друг с другом. Потребности, мотивы и цели – основные компоненты мотивационной сферы человека [58,71].

Мы вывели следующее определение понятия мотивация: мотивация – это психофизиологический постоянно меняющийся процесс, который регулирует то или иное поведение личности в разных непохожих ситуациях, под действием внешних факторов среды. Аспекты и стороны профессиональной мотивации студентов вуза как правило исследуют в контексте профессиональной деятельности в трудах большого числа отечественных и иностранных учёных.

Одним из основных условий, сопровождающихся успехом профессиональной подготовки оказывается адекватно сформулированная профессиональная мотивация. Профессиональная мотивация, в свою очередь, является внутренней движущей силой, толкающей к развитию себя как личности, к освоению и совершенствованию своего профессионализма [39].

Под термином «профессиональная мотивация» мы будем понимать направленность личности на воплощение в жизнь конкретных побуждений человека, связанных с осознанным выбором профессии, ее осмысленным, освоением и выполнением соответствующих ей обязанностей. Профессиональная мотивация – это система внутренних побуждений человека, вызывающие его трудовую активность, направляющие эту активность на

достижение профессиональных целей и управляющие структурой, а также функциями деятельности. А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева (2000) утверждают, что основой для развития профессиональной мотивации являются познавательные мотивы личности [10].

Для того чтобы понять, как формируется и развивается профессиональная мотивация и каким образом можно повлиять на этот процесс, мы рассмотрим способы профессиональной мотивации у студентов.

Профессиональная мотивация играет существенную роль в процессе обучения:

Во – первых, профессиональная мотивация будет побуждать студента активнее и продуктивнее осваивать учебную программу. Будет сформирован движущий интерес, благодаря нему обучение начнут воспринимать с большим энтузиазмом, а не обременительно.

Во-вторых, это поспособствует формированию направленности на успех, в частности, и на профессиональный успех. В последующем замотивированные лица с очень большим интересом осуществляют свою деятельность, узнают все грани своей деятельности.

В – третьих. Профессиональная мотивация влияет на удовлетворенность своей деятельностью, ее результатами и жизнью в целом [13].

Классифицируют следующие виды мотивации:

1. Социальная мотивация. Учащийся воспринимает с сознанием социальную значимость учебного процесса;
2. Познавательная мотивация. Студент проявляет стремление к приобретению новых знаний, и от этого получает чувство удовлетворенности;
3. Личностная. Персонализация личности. В результате процесса студент получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность, чувство самоуважения. Стремится занять авторитетную позицию.

Социальная и познавательная мотивация в большинстве случаев ориентированы на процесс, личностная мотивация на результат и на оценку.

Однако, тем не менее, нельзя с полной уверенностью заявлять, что один вид мотивации лучше другого, так как именно в их сочетании можно достичь наилучших результатов.

Следует выделить так же и те факторы, которые способны повлечь за собой снижение профессиональной мотивации:

- неготовность к напряженному процессу обучения, невысокий уровень обучаемости;
- неправильный выбор профессии, желание сменить направление обучения;
- несоответствие ожиданий и реальности касательно обучения в вузе.

Согласно статистике, 27 % студентов имеют низкую мотивацию, 54 % – среднюю мотивацию, и лишь 19 % – высокую. Но в образовательных учреждениях, в основном направлены на получение знаний, и мало уделяют внимания развитию и формированию профессиональной мотивации [38].

В ходе учебного процесса для того, чтобы студент являлся не просто накопителем знаний, а еще и субъектом познавательной деятельности, и активным ее участником, нужно развивать профессиональную мотивацию будущего специалиста, ведь во многом именно она является условием результативности успешности и профессиональной подготовки. Если учитывать изменения современной системы образования, то одну из главных задач психологии и педагогики составляет поправка и дополнение научного толкования и понимания профессиональной мотивации, а также определение особенностей, способов, условий и ее становления к приобретению студентами профессиональных компетенций и усвоению профессиональной деятельности. Именно профессиональная деятельность и компетенции характеризуют профессиональное развитие, и готовность выпускника осуществлять самостоятельную профессиональную деятельность [51].

Следует отметить, что в основу любой деятельности (в том числе профессиональной), составляет совокупность некоторых потребностей, которые могут быть удовлетворены только в конкретном виде деятельности. Например, при выборе профессиональной деятельности личностью могут быть

выбраны следующие мотивы: необходимость реализовать собственные способности, интерес к профессии, родительские установки, общественный престиж, гендерные факторы [19].

Как правило, личностный смысл деятельности придают мотивы. В процессе обучения иерархия мотивов изменяется (А.И. Гебос, Р.С. Вайсман, М.В. Вовчик-Блаkitная и другие авторы), немаловажное значение в данном случае имеет организация производственной практики учащихся (В.Д. Шадриков), профориентационная работа (Е.А. Климов), а также возможность последующего трудоустройства. Ну и конечно, серьезную роль играют социальные условия, созданные высшим образовательным учреждением. Они существенно влияют процесс развития и формирования мотивации обучения к профессиональной деятельности. К А. Абульханова-Славская уверена в том, что «мотивация, обеспечивающая мобилизацию личности в процессе ее деятельности, не находя в данной деятельности подкрепления, так или иначе, вызывает личностные противоречия, приобретающие застойный характер и влекущие за собой снижение его активности [15].

Заметим, что рост продуктивности учебно-профессиональной деятельности учащихся связан, в большей мере, с развитием их социальных мотивов в зависимости от требований учебного заведения и будущей профессиональной деятельности. Формируется мотивация профессиональной деятельности в следующих направлениях:

Первое направление. Преобразование общих мотивов человека в профессиональные мотивы.

Второе направление. Изменение совокупности профессиональных мотивов в силу изменения уровня профессионализации [7,9].

Воплощение в жизнь первого направления состоит в следующем: потребности человека в процессе профессионального развития, находят в профессиональной деятельности свой предмет. Профессиональное содержание выполняет мотивацию студента. Любой человек дает оценку профессии со стороны вероятности удовлетворения в ней как можно большего количества

собственных потребностей. Подчеркнем, что чем большее количество возможностей предоставляет обучение для удовлетворения профессиональных потребностей интересов и способностей личности, тем выше уровень вовлеченности в профессиональную деятельность. Реализации задач среднего профессионального и высшего образования имеет прямую зависимость от развитой учебно-профессиональной мотивации студентов [18,32].

Выпускник сможет добиться успехов в будущей профессии, его трудовая деятельность будет продуктивной, если профессия приобретет для него значение. Значение основывается на ценности профессии для личности, а для того чтобы достичь успехов в профессиональной деятельности человек должен уметь раскрывать все смыслы будущей профессии. Отсутствие способностей видеть смыслы сопутствует потере интереса к работе и при возникновении незначительных сложностей и препятствий приводит к спаду эффективности деятельности и удовлетворенности работой [24,57].

Следующее направление формирования мотивов обусловлено изменением мотивации на различных стадиях профессионального становления. Издавна в психолого-педагогической литературе мотивы трудовой деятельности делят на две группы: внутренние мотивы и внешние мотивы. Первая группа непосредственно связана с самим процессом труда. В этом случае труд доставляет человеку удовлетворение, способствует активизации личности на добывание и накопление новых знаний, навыков и опыта, а также развитие профессиональных компетенций. Второе направление включает в себя значимые для личности факторы, например, социальный статус, высокая заработная плата. На различных ступенях профессионального становления доминирующими оказываются разные мотивы, обеспечивая тем самым наибольшую вовлеченность субъекта в овладение и выполнение деятельности. На стадиях овладения профессией возрастает значимость внутренней мотивации, которая связана с самоутверждением себя как профессионала, что определяется наполнение личности студента профессиональным содержанием [33].

На основе сравнения специфики учебной и профессиональной деятельности Р.А. Аджимулаева сделала вывод о том, что различия между ними заключаются в основных характеристиках самосознания личности. Выделяют следующие четыре различия.

Первое различие заключается в разной степени мотивации обучающегося и работника.

Второе различие в учебной и профессиональной деятельности объясняется разной организацией взаимоотношений в каждом отдельном случае.

Третье различие состоит в том, что студент по-разному воспринимает процесс познания и практическую деятельность.

Последнее различие между студентом и профессиональным работником сводится к отношению к своей личности (самооценка и самоуважение, мотивы самоутверждения и самовыражения). В настоящее время задача профессионального образования изменить позицию обучающегося (будущего специалиста) на позицию работника.

Таким образом важную роль в формировании адекватного представления о профессии играет содержание профессионального обучения, в частности, соотношение между теоретической и практической его частью, то есть организация учебно-воспитательного процесса в учебном заведении определяет профессиональную мотивацию студентов [1].

1.2. Практико-ориентированные методы: сущность, понятия, подходы

Одной из главных целей современного вуза является качественная подготовка будущих профессиональных кадров, которые будут обладать полным набором профессиональных компетенций. Для того чтобы студенты были ориентированы на будущую деятельность, в ходе образовательного процесса следует отдавать предпочтение тем формам и методам обучения, которые будут формировать способности студентов действовать в разного рода ситуациях реальной профессиональной деятельности. К таким формам и

методам ученые относят: различные игровые и творческие формы, активные и интерактивные методы, проблемные ситуации, частично-поисковые методы и др. Наибольший интерес, среди инновационных форм и методов, у ученых вызывает разработка практико-ориентированных форм и методов обучения.

Перед тем как приступить к обсуждению сущности практико-ориентированных методов обучения студентов, есть необходимость детально разобрать смысл каждого понятия по-отдельности.

Методы (в педагогике) – совокупность приемов и операций, направленная на процесс взаимодействия между студентами и преподавателем, целью которого является передача знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

Практико-ориентированное обучение – это процесс овладения образовательной программой, с целью приобретения знаний, умений и навыков определённой деятельности, за счет рассмотрения реальных практических ситуаций.

Сущность – внутреннее содержание предмета, без которого он неспособен существовать, и которое определяет его свойства [34,37].

Фундамент практико-ориентированного обучения, составляет организация образовательного процесса, в ходе которого студент имеет возможность приобрести профессиональные компетенции, при погружении в профессиональную деятельность в учебное время.

Принципу «учение через делание» следуют многие западные университеты, выделяя на практические занятия почти половину всего учебного времени. Практико-ориентированное обучение предполагает междисциплинарный характер, который максимально приближает к реальной профессиональной деятельности. При этом зарубежные ученые отдают предпочтение использованию методов работы в группе, это помогает студентам приобрести коммуникативные компетенции и погрузиться в социальную среду, выбранной трудовой деятельности. Так же имеют место быть проблемно-ориентированные и проектные задания, которые так же максимально

приближены к реальной профессии.

Излишняя теоретизированность и оторванность содержания подготовки студентов от их будущей практической деятельности обычно объясняется несовершенством действовавших до недавнего времени государственных образовательных стандартов, жестко регламентирующих учебный процесс и набор дисциплин. Федеральный государственный образовательный стандарт снимает эти ограничения, поскольку регулирует только 50 % общей трудоемкости образовательной программы, предоставляя университетам большую степень свободы [43].

Практическая направленность обучения признается большинством педагогов и является основой многих специальных дисциплин. Практические навыки не могут существовать отдельно от теоретических знаний, именно это противоречие и помогает разрешить использование практико-ориентированных методов обучения. Практико-ориентированные методы обучения способствуют погружению студентов в профессиональную деятельность без отстранения от учебных занятий [44].

В настоящее время, когда высшее образование стало массовым (56% населения России в возрасте от 23 до 65 лет имеют диплом о высшем образовании), значительно возросли требования к выпускникам вузов. Для того чтобы устроиться на работу студент должен обладать совокупность социальных, коммуникативных, корпоративных, интеллектуальных и профессиональных компетенций. В условиях ускорения биоритмов населения, основной мотив таких требований – сокращение периода адаптации молодых специалистов на новом рабочем месте. ВУЗ должен подготовить выпускников таким образом, чтобы молодой специалист без значительных проблем и трудностей мог вливаться в трудовой процесс, с полной отдачей используя знания, опыт и компетенции, полученные в ходе обучения [38].

Практико-ориентированный подход в образовании был основан на наблюдении: чем полезней и интересней знания, чем ближе они к конкретной личности, тем проще человеку воспринимать новую информацию. Как правило,

знакомые сведения воспринимаются человеком как менее сложные, что значительно облегчает процесс обучения.

Сущность практико-ориентированного обучения сводится к организации учебного процесса на основе гармонии операционно-деятельностного и содержательного компонентов; к усвоению новой информации и получению навыков практического опыта и использование теоретических знаний при решении жизненно важных задач; к осознанию важности и значимости обучения [65].

В соответствии с концепцией гуманизма образование нацелено раскрыть связь между знаниями и бытом людей, проблемами, возникающими перед ними в ходе повседневной жизни. Наряду с последовательным и логичным изложением основ наук на всех этапах обучения в каждой обучаемой теме содержится материал, отражающий ее значение, место той или иной природной закономерности в повседневной жизни [54].

Практико-ориентированные технологии должны отвечать пяти основным критериям технологичности, или методическим правилам:

- Концептуальность.
- Системность.
- Управляемость
- Эффективность.
- Воспроизводимость

Л.В. Кузнецова к главным составляющим практико-ориентированных технологий и методов обучения как системы приписывает:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия;
- организация учебного процесса;
- студент, преподаватель;
- результаты деятельности [40].

В практико-ориентированном образовании главным «учебным

материалом» служит деятельность (главным образом интенсификация и активизация процесса обучения), которая направлена на достижение результата (решение задачи или проблемы). Для реализации этого принципа следует отдавать предпочтение не традиционным технологиям обучения, а инновационным. За последние пять лет произошло множество инноваций и нововведений в области образования. К ним можно отнести:

- технологию проблемного обучения;
- технологии активного и интерактивного обучения;
- технология модульного обучения;
- технология личностно-ориентированного обучения;
- технология продуктивного обучения;
- технология игрового обучения [59].

В основу практико-ориентированного обучения должен быть заложен деятельностный подход. Целью деятельностного подхода является развитие у обучающихся умения действовать, при этом средством обучения действиям должны стать знания, востребованные сегодня в разнообразных сферах социальной и профессиональной практики. Формирование понимания где и при каких обстоятельствах могут пригодиться эти знания [39,42,44].

Разработано множество моделей практико-ориентированного обучения для разного рода направлений обучения. Но каждая из этих моделей основывается на одних и тех же принципах:

- 1) закрепление теоретических знаний, полученных в процессе обучения, на производственной практике;
- 2) оттачивание профессиональных навыков в течение производственной практики, которые необходимы для роста профессионального мастерства;
- 3) формирование позитивной мотивации студента к профессиональной деятельности, создание условий для приобщения обучающихся к корпоративной культуре.

В реальности модель одна, но не универсальна для каждой специальности, поэтому для каждого направления подготовки нужны доработки, учитывающие сущность профессиональной деятельности [51].

В организации практико-ориентированного обучения есть свои нюансы. Мы проанализируем исключительно основные проблемы, образующиеся в процессе организации практико-ориентированного обучения.

Первая по значимости трудность, возникающая в процессе организации обучения в том, что нереально смоделировать процесс для всех направлений подготовки. Например, одна и та же модель не будет эффективна для студентов гуманитарного и естественно-научного цикла. Каждая специальность обладает рядом особенностей. Определенным институтам сложно найти производства и компании, которые готовы принять студентов на практику [54].

Вторая проблема, с которой может столкнуться вуз – это невозможность прохождения производственной практики, по причине отсутствия организаций данного профиля в пределах определенной территории. Частично решить проблему получения практических навыков можно при помощи организации в вузе квазипрофессиональной образовательной среды, используя активные и интерактивные методы обучения [51,54].

В настоящее время выделяют следующие группы практико-ориентированных технологий обучения в вузе:

- интерактивное обучение;
- контекстно-компетентностное обучение;
- модульное обучение;
- саморегулируемое учение.

Исследователи и педагоги-практики выделяют три группы методик и подходов интерактивных методов обучения:

1) группа неимитационных методов обучения, характеризующиеся закреплением полученных ранее знаний и восполнение недостающих сведений.

К этим методам относятся, например, самостоятельная работа с литературой, проблемные лекции, лекции-конференции, круглые столы,

эвристические беседы, групповые практические занятия и др. Данные методы близки по смыслу к пассивному методу обучения, однако в неимитационном методе предусмотрена двусторонняя связь (коллективная работа) [59].

2) группа неигровых имитационных методов, характеризуется организацией коллективной мыслительной деятельности, для нахождения нетрадиционных путей решения.

Включает в себя такие приемы, как кейс-метод, комплексные ситуационные задачи, моделирование производственных процессов, обсуждение специальных видеозаписей. Данные приемы помогают студентам получить знания и осмыслить применение этих знаний в реальных ситуациях [61].

3) группа имитационных методов обучения, характеризуется имитацией профессиональной деятельности, в ходе учебно-познавательного процесса.

К этой группе относятся: мозговой штурм, деловые и ролевые игры, симуляции на тренажерах, симуляции процессов, игровое проектирование. Именно эти методы в большей мере приближают условия обучения к реальным производственным, погружая студентов в те обстоятельства, с которыми он встретится на работе [59,61].

Все названные нами методики могут лишь дополнить модель практико-ориентированного обучения, учитывая особенности направления подготовки, но не заменят полнофункциональную модель. Тем не менее, они повышают готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности, и выполняют особое значение при подготовке студентов на тех этапах, когда еще нет допуска к производственной практике.

На интерактивные формы и методы должно выделяться около 20% времени от общего количества аудиторных часов. Однако на практике дело обстоит хуже. В системе профессионального образования при помощи активного обучения можно успешно решать целые цепочки задач: формировать и повышать уровень учебной и профессиональной мотивации, то есть показывать полную картину профессии, развивать осознание важности и

полезности будущей профессиональной деятельности; учить групповой мыслительной и практической работе; – организовывать социальные умения и комплектовать коммуникативные навыки. Активным методам обучения есть место на любом этапе обучения в вузе. В зависимости от направленности они делятся на неимитационные и имитационные. В свою очередь, имитационные методы бывают неигровыми и игровыми.

Интерактивные формы обучения характеризуются поставленными задачами:

- подъем у студентов уровня стремления к обучению;
- качественное усвоение учебной информации;
- индивидуальный поиск обучающимися собственных вариантов и версий решения учебных задач;
- подготовка студентов к коллективной работе: уважение прав каждого на свободу слова; прислушивание к различным точкам зрения;
- формирование у обучающихся способность отстаивать свою точку зрения, основываясь на конкретных фактах;
- выход на новую ступень осознанности профессиональной компетентности обучающегося.

При разработке интерактивных лекций или практических занятий, перед педагогом стоит проблема выбора форм и методов и возможность сочетать эти методы между собой так, чтобы процесс обучения был максимально активизирован и прошел с практической пользой для участников процесса. Следует соблюдать основные общепедагогические методологические принципы:

- интерактивное занятие – это совместная коллективная работа обучающихся и преподавателя по определенной проблеме;
- все участники интерактивного образовательного процесса имеют равные права: уровень интеллекта, материального обеспечения, социальный статус не играют никакой роли.

- недопустимы анализ и оценка личности (подвергнуться критике может только выдвинутая гипотеза, неверно сформулированный тезис, ложная информация).
- каждый участник имеет право излагать собственные мысли по рассматриваемой проблеме.

Следует отметить, что интерактивные формы и методы ориентированы главным образом не на обеспечение взаимосвязи «студент – педагог», а на формирование связи «студент-студент». В связи с этим, студенты имеют возможность анализировать полученные данные, определяют проблемы, ищут возможности и ресурсы для решения проблем. Благодаря использованию интерактивных методов студент учится излагать и формулировать свои мысли, высказывать личную точку зрения по конкретной теме [64].

Существует ряд препятствий, который мешает полностью перейти к практико-ориентированному обучению. Дефицит новых методик, опираясь на которые ученые смогли бы разрабатывать инновационные учебные формы. Использование в процессе обучения практико-ориентированных технологий позволяет максимально вовлечь участников образовательного процесса в профессию и дает возможность планировать полную целостную учебную программу, а также способствует обеспечению ситуаций и обстоятельств для целенаправленного формирования конкурентоспособности выпускников. Нанимателям в организациях различной направленности нужна творческая, новаторская и креативная личность. Только предприимчивый человек способен грамотно и гениально разгружать нетрадиционные практические проблемы в необычных, нестандартных ситуациях, ориентированная на социально-значимые приоритеты, и способная к конкурировать на рынке труда.

Контекстно-компетентностный подход предполагает последовательное моделирование предметного и социального содержания будущей деятельности, при помощи всех известных форм, методов и средств, а также способствует эффективному профессиональному самоопределению и привязанности студентов к получаемой специальности. При этом основными формами такого обучения являются:

- квазипрофессиональная деятельность, которая имитирует в учебных условиях сущность производства (практическое занятие, комплексные ситуационные задачи, деловые и ролевые игры);
- учебная деятельность классического академического типа, где студент выполняет исследовательские или практические функции (информационная лекция, семинары, дискуссия);
- учебно-профессиональная деятельность, результатом которой представляется развитие профессиональных знаний, умений и навыков, происходит трансформация учебной деятельности в профессиональную (производственная практика) [67].

Занятия на производстве рассчитаны на объединенное общее сотрудничество между студентами, педагогами и опытными наставниками на производстве. Занятия, проведенные в такой форме, дают возможность студенту применять полученные на лекционных занятиях знания непосредственно в ходе рабочего процесса. Основная идея производственных практических выездных занятий заключается в тренировке студентов перед вступлением в профессиональную деятельность. Для достижения главной цели, перед преподавателями и экспертами стоят определенные задачи (которые мало вероятно решить в течение одного занятия):

- 1) фиксация и упрочнение теоретических знаний и умений;
- 2) осуществление научных исследований в течение подготовки к курсовым и выпускным квалификационным работам;
- 3) развитие готовности выпускника к осуществлению основной профессиональной деятельности;
- 4) осознанность важности и значимости профессиональной деятельности;
- 5) формирование ведущих социальных, творческих и профессиональных компетенций у студентов, учитывая направление подготовки;
- 6) совершенствование процесса развития физической, интеллектуальной и нравственной сторон личности выпускников.

Из вышесказанного можно заключить, что контекстно-компетентностный подход способствует эффективному непрерывному самоопределению и профессиональной самоидентификации обучающихся в единстве с личностными, социальными и профессиональными ценностями.

Модульное обучение представляет собой способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации. Нацелено на решение долговременных комплексных задач, которые способны обеспечить полный цикл обучения [35]. При этом обучающий модуль представляет собой интеграцию целей, содержания, средств и организационных форм обучения, предназначенных для постановки и решения конкретной задачи или для изучения и усвоения слушателями знаний и умений по конкретной теме учебной дисциплины [36].

Модульная технология основана на деятельностном подходе. Согласно этому подходу весь курс обучения раздроблен на блоки, в которые входят: теоретический материал по теме, проверочные задания, методические рекомендации, а также ответы для самостоятельной проверки. При помощи модуля обучающиеся достигают определенной образовательной цели. Пределы модуля обозначаются комплексом знаний, умений и навыков, необходимых участникам образовательного процесса, для решения разноплановых задач определенного уровня. Отличительная особенность модульного обучения в максимальной самостоятельности. Студент развивает такие качества как самоорганизация, самодисциплина, самооценка. Развитие перечисленных сторон приводит к позитивному эмоциональному состоянию. Вместе с тем, самоорганизация содействует организации волевых качеств у студентов [40].

Значительное внимание ученых приковывает изучение технологий саморегулируемого обучения. К ним относятся следующие:

– лично-ориентированные технологии строятся на принципе признания обучающегося главным действующим лицом всего процесса обучения, и базируется на его интересах, способностях, особенностях и ценностных ориентациях. К лично-ориентированным технологиям относят:

интерактивные и имитационные игры, когнитивные карты, различного рода тренинги, направленные на самоопределение и самореализацию личности).

– деятельностно-ориентированные технологии. Каждый метод этой технологии имеет целью овладение студентами особенных структур действий, входящих в постигаемый вид деятельности, к ним относят методы проектов и направляющих текстов, организационно-деятельностные игры, комплексные задания, технологические карты, моделирование технологических процессов;

– когнитивно-ориентированные технологии являются общепедагогическими и независимы от какой-либо предметной дисциплины. Цель этой технологии – формирование понимания окружающей действительности, через формирование системы когнитивных схем. К когнитивно-ориентированным технологиям относят: диалогические методы обучения, когнитивное инструктирование, инструментально-логический тренинг, тренинг рефлексии.

Результатами практико-ориентированных образовательных технологий являются:

– преобразование направления учебной деятельности, интеллектуальное развитие студентов формируется за счет преобладания в учебном процессе продуктивной деятельности.

– замена получения готовых знаний от преподавателя на самостоятельную познавательную деятельность каждого студента, учитывая его особенности и способности.

Таким образом, основной целью практико-ориентированных технологий оказывается развитие, процесс развития – это особое взаимодействие между субъектами образовательного процесса.

1.3. Классификация и характеристика современных образовательных практико-ориентированных технологий

Современные образовательные практико-ориентированные технологии классифицируют по следующим признакам:

1. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся:

- 1) Игровые технологии
- 2) Технологии проблемного обучения
- 3) Технология проектного обучения
- 4) Деятельностные технологии
- 5) Технология совместного (коллаборативного) обучения (модерация)
- 6) Технология «Развитие критического мышления»

Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса включает:

2. Технологию индивидуализации обучения и информационно-коммуникационные технологии. Последние представлены следующими образовательными технологиями:

- 1) Компьютерные технологии обучения;
- 2) Технология программированного обучения
- 3) Технология интеллектуальных обучающих систем
- 4) Технологии мультимедиа или мультимедийные технологии
- 5) Виртуальная реальность
- 6) Гипертекстовая технология
- 7) Технологии Интернет
- 8) Технология дистанционного обучения
- 9) ТВ – технология

3. Технология дифференцированного обучения и модель индивидуальных образовательных программ в рамках технологии продуктивного образования.

4. Альтернативные технологии.

Отдельные элементы технологии эвристического образования присутствуют в системах личностно-ориентированного, творческого обучения,

Игровые технологии – охватывают все стороны дидактического процесса: формы его организации, содержание, методы обучения, учебно-познавательную деятельность.

Учебные игры в зависимости от цели и результатов их проведения делят на деловую учебную игру, имитационную игру и организационно-деятельностную игру [73].

Деловая учебная игра – моделирование профессиональной деятельности, для усовершенствования способов решения новых производственных проблем, которые участники игры должны решить, рассматривая проблемы с разных позиций.

У деловой учебной игры три цели: образовательная, воспитательная и развивающая.

Образовательная цель подразумевает под собой обобщение полученного ранее учебного материала и выявление сформированности приобретенных знаний и умений.

Воспитательная цель деловой игры заключается в развитии позитивного, серьезного отношения к процессу обучения.

И наконец, развивающая цель состоит в совершенствовании и улучшении логического, образного и творческого мышления; развитие умения работать в коллективе.

Особенности деловой учебной игры: Развертывание 2 моделей (модели процесса производства: модели производственной среды и игровую модель профессиональной деятельности занятых в нем людей) в живом учебном процессе создает предметный и социальный контексты усвоения нового, развития профессионала.

Результатами деловой учебной игры являются:

- опыт делового общения;
- овладение социальными нормами формальной коммуникации;
- корректировка индивидуального стиля профессиональной деятельности;
- развитие навыков коллективного принятия управленческих решений в условиях конструктивного взаимодействия и сотрудничества.

Технология имитационной игры – это моделирование реальной деятельности в специально созданных условиях, а её элементы включают в себя взаимосвязанные знаниевые и деятельностные компоненты обучения.

Цель имитационной игры – создать условия для самостоятельного осознания смысла и целесообразности коллективной деятельности, сотрудничества, поиска компромисса или консенсуса.

Особенности имитационной игры:

- не моделируется труд конкретных работников;
- имитируются лишь некоторые хозяйственные, правовые, экономические, социально-психологические принципы, определяющие поведение людей и механизмы их действий (в экстремальных ситуациях);
- моделирование только среды, особенности среды знакомы играющим в основном понаслышке, что делает анализ информации более сложным и субъективным;
- общая цель всего игрового коллектива изначально не задана, и для ее достижения самими игроками может быть найден определенный механизм взаимодействия, и т.д.

Организационно-деятельностная игра – форма организации коллективной мыследеятельности для решения междисциплинарных комплексных проблем.

Цель организационно-деятельностной игры – решение сложных социально-производственных проблем, когда решить их традиционными средствами не представляется возможным и для поиска творческих подходов требуется объединение усилий специалистов различного профиля.

Особенности организационно-деятельностной игры:

- менее жесткий сценарий (в отличие от четкого алгоритма в большинстве деловых игр);
- разнообразный подбор состава участников игры в зависимости от специфики решаемой проблемы;

- ориентация на поиск решения проблем, требующих новых нетривиальных подходов (в отличие от деловых игр, имеющих четкую структуру, определенные рамки поведения участников);
- преследует цель разработки и внедрения новых методов осуществления коллективной творческой деятельности, и т.д.

Цель технологии проблемного обучения – способствовать развитию проблемного мышления студентов и преподавателя.

Результаты технологии проблемного обучения:

- усвоение студентами системы знаний и способов умственной деятельности;
- развитие интеллекта студентов;
- усвоение способов организации познавательной деятельности и формирования познавательной самостоятельности;
- развитие интеллектуальных возможностей, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Проблемный вопрос – это дидактическое педагогическое средство, с помощью которого создается новая актуальная проблема, которая включает в себя ряд противоречий, требующих исследования и разрешения. Проблемный вопрос должен отвечать принципам доступности, посильности, естественности и интереса. А также учитывать особенности контингента.

Проблемная задача – учебная проблема с заданными условиями для ее решения, при этом педагог, который поставил задачу, определяет ограничительные рамки в поиске. Главными компонентами такого рода задач являются условия и проблемные вопросы.

Проблемная ситуация – это четко спланированное, специально задуманное средство, вызывающее затруднения и вовлекающее обучающихся в процесс обсуждения и решения актуальных проблем.

Цель технологии проектного обучения – развитие проектного мышления. Проект – замысел переустройства того или иного участка действительности согласно определенным правилам. В переводе с латинского «проект» означает «брошенный вперед» [71].

Проектная деятельность – процесс обобщенного и опосредованного познания действительности, в ходе которого человек использует технологические, технические, экономические и другие задачи по созданию проекта.

Особенность технологии проектного обучения:

Отличие проектного обучения от проблемного обучения состоит в следующем: деятельность учеников носит характер проектирования, которое подразумевает получение практического (конкретного) результата, а также его публичное предъявление.

Результаты технологии проектного обучения:

- готовность к участию в проектной, исследовательской деятельности;
- формирование своей точки зрения к проектно-исследовательской деятельности, а также понимание ее ценности в дальнейшей самореализации и самоопределении;
- формирование ценностного отношения к проектно-исследовательской деятельности;

Роль преподавателя при осуществлении проектной деятельности – тьюторское сопровождение.

Типы используемых проектов на экономических дисциплинах:

Исследовательские, практико-ориентированные, социальные, научно-исследовательские, творческие.

Цель деятельностных технологий – не вооружение знаниями, не накопление их, а формирование умения действовать со знанием дела.

Уровни целей технологий, ориентированных на действие:

- знать как, где добыть знания, чтобы понять взаимосвязи;
- быть способным узнавать и объяснять способ решения проблем, распознавать, классифицировать, структурировать, различать, сочетать, оценивать, осмысливать, находить и обосновывать ошибочные действия;
- применять (действие), практически устранять ошибки, принимать решение.

Результатами технологий, ориентированных на действие становятся Учебно-познавательные компетенции:

- готовность к целеполаганию, к прогнозированию, к действию, к оценке и рефлексии в учебно-познавательной деятельности;
- владение способами продуктивной деятельности: добыванием знаний, владением приемами действий в нестандартных ситуациях.
- наличие функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

Ориентированность на действие предполагает самостоятельное добывание учащимися необходимых знаний в процессе решения определенной профессиональной ситуации, действительной или мнимой, с обязательным выполнением всех фаз полного действия.

В основе заданий, применяемых на занятиях с использованием деятельностных технологий:

- описание полного рабочего действия (алгоритм);
- генезис продукта.

Цель технологии совместного (коллаборативного) обучения – развитие готовности к организации группового общения.

Результаты технология совместного (коллаборативного) обучения:

- готовность воспринимать многомерность информации;
- способность выбирать и обосновывать выбор методов, форм и техник организации коммуникационного процесса;
- владение психологическими техниками и методами организации коммуникационного процесса.

Термин «модерация» стал входить в научный оборот, обозначая прежде всего технику организации интерактивного общения, способствующую принятию группового решения.

Педагог как модератор является организатором групповой коммуникации, обладающим знаниями техник, методов и приемов модерации,

и при этом необязательно должен быть высококвалифицированным специалистом в конкретной области профессиональной деятельности.

В современной педагогике применяют следующие техники модерации:

- визуализация – процесс оптического представления мнений, идей, с использованием графиков, схем, таблиц и других средств наглядности;
- вербализация – процесс вербального сопровождения коммуникации участников групповой работы (использование вопросных технологий), учет репрезентативных систем при выборе способа подачи вербальной информации;
- презентация – комбинацию вербальной и невербальной коммуникации участников групповой работы.

Алгоритм технологии формирования критического мышления, предполагает ответы на следующие вопросы:

1. Какова цель данной познавательной деятельности?
2. Что известно?
3. Что делать?
4. Достигнута ли поставленная цель?

Результат технологии формирования критического мышления – владение стратегиями критического мышления.

Выделяют следующие умения, которые относятся к критическому мышлению:

- определение значимости информации в целях структурирования проблемы и ее решения;
- нахождение между частями информации аналогий и прочих видов отношений;
- установление в тексте информации проблемы;
- нахождение и оценка решений либо нахождение каких-то альтернативных путей рассмотрения имеющейся проблемы.

Итак, критическое мышление» является «искусством суждения, основанным на критериях».

К педагогическим технологиям, основанным на основе эффективности управления и организации учебного процесса относят технологию индивидуализации обучения и информационно–коммуникационные технологии обучения.

Технология индивидуализации обучения реализуется в форме составления индивидуальных многоуровневых заданий, карточек для самостоятельной работы, рабочих тетрадей на печатной основе, руководства к индивидуализированной самостоятельной работе, которые позволяют вести обучение в зависимости от способностей каждого студента.

Данная технология позволяет оригинально нелинейно конструировать учебное занятие: часть первая – обучение всех, часть вторая – два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа учителя с отдельными учениками.

Информационно–коммуникационные технологии обучения предполагают применение в процессе обучения электронных образовательных ресурсов. Под электронными образовательными ресурсами понимают совокупность учебных материалов, для воспроизведения которых необходимы электронные устройства. Информационно–коммуникационные технологии включает следующие технологии:

- 1) компьютерные технологии обучения
- 2) Технология программированного обучения
- 3) Технология интеллектуальных обучающих систем
- 4) Технологии мультимедиа или мультимедийные технологии
- 5) Виртуальная реальность
- 6) Гипертекстовая технология
- 7) Технологии Интернет
- 8) Технология дистанционного обучения
- 9) ТВ – технология

Технология дифференцированного обучения и модель индивидуальных образовательных программ в рамках технологии продуктивного образования представлена технологией «портфолио».

Технология работы с портфолио предполагает несколько этапов:

- постановочный;
- работа на портфолио;
- заключительный.

Целью альтернативных технологий (Технологии эвристического образования) является:

- развитие чувства нового, способности к продуцированию идей, склонности к риску и эксперименту;
- умение вести продуктивный диалог с представителями иных культур;
- наличие собственное понимание смысла каждого из изучаемых предметов;
- способность действовать в ситуациях неопределенности, вступать в борьбу и «держать удар»;
- владение эвристическими методами и способами деятельности: методами прогноза, формулирования гипотез, конструирования закономерностей, построения теорий;
- использование в познании интуиции;
- умение выбирать методы познания, адекватные объекту, видеть знакомое в незнакомом и наоборот, способность находить различные ракурсы решения проблем.

Методы, которые применяются в эвристическом образовании, следующие:

- познавательные (когнитивные) методы – это умение задавать вопросы, чувствовать окружающий мир, отыскивать причины явлений;
- творческие (креативные) методы – это наличие своего мнения, чуткость к противоречиям, гибкость ума, прогностичность, вдохновенность, фантазия;

– оргдеятельностные (методологические) методы – это способность понимания целей образовательной деятельности; способности сформулировать цель и организовать ее успешное достижение; коммуникативные качества.

Ключевым технологическим элементом обучения является эвристическая образовательная ситуация.

Основным критерием оценки эвристического образования является личностное приращение ученика, сравнение его с самим собой за определенный период обучения.

Таким образом, основа всех без исключения практико-ориентированных технологий, представленных выше, – это создание учителем таких условий, в которых у студента есть возможность выявления и реализации своего интереса к познанию, освоения различных форм (индивидуальной и совместной) учебной деятельности, возможность познать привычную и осознаваемую потребностью, необходимую для саморазвития, самоактуализации, а также для оптимальной адаптации в гражданском обществе.

Всё это формирует у студентов готовность к активной мыслительной деятельности и самостоятельной учебно-исследовательской работе.

Выводы по первой главе

Эффективным способом решения проблемы формирования профессиональной мотивации у студентов вузов является усиление ориентированного на практику характера образования, приобретение успешного профессионального опыта в период обучения в университете. При этом главным инструментом формирования положительного опыта профессиональной деятельности является студенческая практика. Практика выступает в единстве с теорией и познавательной деятельностью обучающихся: студент как активный субъект целостного педагогического процесса эмпирическим путем познает мир профессии и фиксирует значимые свойства и закономерности будущей профессиональной деятельности. Студенческая практика является источником научного и практического познания, дает необходимый фактический материал, подлежащий обобщению и теоретической обработке. Полученные в ходе практического обучения знания используются в качестве руководства к действию по преобразованию действительности и удовлетворению запросов будущих специалистов. В ходе такого преобразования изменяется, совершенствуется и развивается «идеальный» план подготовки студента к будущей профессии и укрепляется профессиональная мотивация.

Структура практического обучения представлена системой взаимодействующих элементов: цель; целесообразная деятельность, средства деятельности, используемые в процессе целереализации; результаты –продукты деятельности.

Обратившись к теории мотивации Фредерика Герцберга, можно подтвердить заявление о том, насколько важна для студента рабочая среда.

Герцберг выделил два типа факторов, влияющих на процесс мотивации человека: гигиенические и мотивирующие. Ко второму типу относятся интересная работа, хороший коллектив, признание и одобрение результатов труда, а это и есть, другими словами, рабочая среда, в которой сотрудники работают в полную силу, не опасаясь критики и неодобрения. Это очень важно

для получения максимальной отдачи от сотрудников и высвобождения незадействованного потенциала каждого из них.

Одним из эффективных практико-ориентированных методов обучения, применяемых при изучении дисциплин разных направлений, является кейс-метод (метод конкретных ситуаций). Этот метод относится к активным методам обучения и предполагает решение конкретных производственных задач, которые не имеют правильного решения. Для кейсов характерно наличие актуальной проблемы. В связи с этим, решение должно быть наиболее рациональным, адекватным и корректным для данной проблемы, при этом студенты должны обладать такими качествами как творчество, креативность и предприимчивость. Особенность кейс-метода в том, что подготовительный этап (сбор нужной информации, погружение в проблему) осуществляется самостоятельно, а сам метод проводится в учебной аудитории.

Также следует отметить, что кейс-метод является продуктивным и действенным средством актуализации теоретических знаний. Для того чтобы повысить уровень профессиональной мотивации у студентов, педагоги практики все чаще используют интерактивные формы и методы обучения (в том числе и кейс-метод), при творческом, неординарном разрешении проблемных ситуаций студент испытывает положительные эмоции, которые в свою очередь мотивируют решать все более усложненные версии задач.

Практико-ориентированное обучение способствует развитию внутренней мотивации к профессиональной деятельности, так как предоставляется собственный выбор для самостоятельного решения разбираемой проблемы; студенты чувствуют себя важными полноправными участниками процесса; испытывают собственную независимость на основе определенных принципов. В практико-ориентированном обучении происходит формирование следующего практического опыта: сопоставление, оценка процессов, явлений; выявление причинно-следственных связей; постановка главных задач; потребность в последующем пополнении предметных знаний.

К мотивирующим мероприятиям для студентов относится формирование их заинтересованности в углубленном изучении дисциплины, использовании возможности развития навыков и применения знаний в практических задачах коллективной работы, а также следует упомянуть такой мотив, как возможность получить дополнительные баллы в итоговой оценке для зачета по данной дисциплине.

Большое значение в формировании интереса к профессиональной деятельности имеет создание проблемной ситуации, столкновение с трудностью, которую студенты не способны разрешить с помощью имеющегося у них арсенала знаний; студенты, сталкиваясь с той или иной трудностью, удостоверяются в том, что необходимо получать новые знания или применять старые знания в новой ситуации. Интересной является лишь работа, требующая постоянного напряжения. Не вызывает никакого интереса легкий материал, который не требует от студента умственного напряжения. Преодоление трудностей в образовательной деятельности является важнейшим условием возникновения интереса к ней. Стоит сказать о том, что трудность учебной задачи и учебного материала ведет к повышению интереса лишь в том случае, если такая трудность преодолима, посильна, иначе интерес стремительно падает. Таким образом, организуемое практико-ориентированное обучение отвечает потребности студентов в приобретении прикладных физических знаний и опыта их применения в окружающей действительности при решении жизненно важных задач и проблем. Вовлекая студентов в учебную деятельность по усвоению содержания практико-ориентированного обучения, мы воздействуем на их мотивационную сферу.

Таким образом, практическое обучение в вузе, являясь неотъемлемым компонентом образовательного процесса, играет важную роль в формировании у будущего специалиста устойчивой мотивации к осуществлению профессиональной деятельности. Тщательный отбор средств практического обучения обеспечивает целостность, положительную мотивацию к будущей

профессиональной деятельности, способствует формированию современного типа профессионального поведения студентов.

ГЛАВА 2. ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

2.1. Результаты исследования мотивации выбора направления обучения у студентов

В соответствии с планом исследования были изучены особенности профессиональной мотивации у студентов биологического института. В соответствии с планом исследования были изучены особенности профессиональной мотивации у студентов биологического института. Следует подробнее остановиться на характеристике личности студентов института биологии. Важное качество, определяющее всех биологов – это любовь к природе. Но этого качества недостаточно, для того чтобы стать конкурентоспособным специалистом в данной сфере. Приветствуется умение логически мыслить, аналитический ум, аккуратность и внимательность, так как задачами биологов является проведение лабораторных экспериментов, исследований, опытов (в том числе и на живых организмах). Для удачных исследований студенты должны уметь разрабатывать планы действий, подбирать соответствующие методики, владеть статистическими методами обработки данных, владеть методами наблюдения, классификации и идентификации, способность применять современные экспериментальные методы при работе с живыми системами, в условиях полевой практики или учебной лаборатории. Выпускник биологического факультета обязан знать правовые основы исследовательских работ по биологии: в области охраны природы и природопользования, медицины, сельского хозяйства, биоэтики и др. Кроме всего этого биологи должны быть способны генерировать новые идеи, устанавливать фундаментальные проблемы и решать актуальные задачи, обозначать путь их исследования. Важной профессионально-профилированной компетенцией, которой должен быть наделен биолог – способность использовать теоретические знания и практические навыки для овладения

основными методами биологических исследований. Поэтому значительная часть учебного процесса должны быть ориентирована на практические занятия, с погружением студентов в профессиональную деятельность. Излишняя теоретизированность способствует притуплению профессиональной мотивации биологов, так как этим студентам важно постоянно оттачивать навыки работы с приборами, и непосредственно «соприкасаться» с деятельностью. Поэтому профессиональная подготовка биологов должна предусматривать использование практико-ориентированные методы обучения.

Был замерен уровень профессиональной мотивации респондентов и мотивы, которыми руководствовались студенты при выборе специальности. Проанализировав результаты исследования, опираясь на исследование А.А. Костюниной, нами были выделены 3 уровня развития профессиональной мотивации: репродуктивный(низкий), продуктивный(средний) и креативный (высокий).

Данная проблема изучалась при помощи двух готовых методик:

1. Методика К. Замфира в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности», нацелена на соотношение показателей внутренней мотивации, внешней положительной мотивации и внешней отрицательной мотивации.
2. Методика В.А. Ядова, в модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана «Удовлетворенность профессией», которая определяет факторы привлекательности выбранной профессии.

Программа формирования профессиональной мотивации состояла из трёх этапов работы: организационного, практического и обобщающего. На протяжении первого этапа были сформированы контрольная и экспериментальная группы, подготовлены планы и конспекты практических и лекционных занятий для третьих и четвертых курсов, по следующим дисциплинам: «основы медицинских знаний», «основы безопасности жизнедеятельности», «биологическая этика». Осуществлялся выбор тем, составлялись задания для самостоятельной работы и практических занятий. С

целью определения актуального уровня развития профессиональной мотивации были проведены диагностические исследования, с последующим анализом и интерпретацией данных.

Второй этап заключался в применении разработанной программы. В ходе практических и лекционных занятий были реализованы главные замыслы программы. Были выявлены факторы привлекательности профессии и их влияние на эффективность формирования профессиональной мотивации студентов; зарегистрированы изменения в соотношении мотивов профессиональной деятельности у экспериментальной и контрольной групп студентов.

Заключительный этап, разработанной нами программы, состоял из обобщения результатов исследования (установления начального и окончательного уровней формирования профессиональной мотивации студентов, анализ и сравнение полученных результатов); оформление результатов и выводов.

Методика «мотивация профессиональной деятельности» румынского социолога К. Замфира в модификации А. Реана, преимущественно применяется современными исследователями для диагностики профессиональной мотивации. Основа методики выстраивается на концепции о внутренней и внешней мотивации. Внутренняя мотивация предполагает осмысленное и независимое стремление личности заниматься выбранным видом деятельности со стремлением качественно и успешно осуществлять деятельность, при этом материальные блага играют второстепенную роль. Иначе говоря, люди у которых преобладает внутренняя мотивация заинтересованы в самом процессе деятельности, и стараясь выполнить работу в наилучшем виде, получают удовольствие вне зависимости от внешних поощрений или наказаний.

Под внутренними мотивами К. Замфир подразумевает формирование в разуме человека личностно-значимые специфики, свойства и принципы трудовой деятельности: процесс самой профессиональной деятельности, удовлетворённость работой, представление об общественной полезности,

результат и процесс труда. Внутренняя мотивация к трудовой деятельности складывается из личных потребностей самой личности, благодаря этому на ее основе человек трудится с удовлетворением, без какого-либо внешних воздействий.

Внешняя мотивация не зависит от содержания деятельности работника, а обусловлена внешними воздействиями: материальной выгодой, осуждением со стороны коллег или родственников, стремление к престижу, материальное стимулирование, продвижение по работе, одобрение со стороны коллег и коллектива, престиж, т. е. те стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия». Отрицательная внешняя мотивация основана на отрицательных стимулах, например, стремление избежать наказания, критики, низкой оценки.

Следует принять к сведению, что К. Замфир, рассматривая условия и факторы, влияющие на внешнюю мотивацию, прибегнул к общеизвестной теории американского психолога Д. Аткинсона, о зависимости друг от друга мотива успеха и мотива, побуждающего избегать неудачи.

Внутренняя мотивация с точки зрения удовлетворения трудом и его производительностью наиболее эффективна. Затем, по степени положительного влияния, идет внешняя положительная мотивация. При этом как внешняя положительная, так и внешняя отрицательная мотивации по сравнению с внутренней мотивацией обладают меньшей устойчивостью, быстро теряют свою стимулирующую силу. Так, материальное вознаграждение, если оно остается на одном и том же уровне, теряет свою мотивационную нагрузку по прошествии некоторого времени. Поэтому на зарубежных предприятиях заработная плата с учетом стажа повышается не через 5 и 10 лет работы, а через более короткие временные интервалы. Теряют свою силу при многократном повторении и внешние отрицательные мотиваторы.

Однако, когда основу мотивации профессиональной деятельности составляет желание удовлетворить свои потребности, внешние по отношению к самой деятельности (мотивы высокого заработка, престижа профессии), то

следует говорить уже о внешней мотивации. необходимо обратить внимание, что внешние мотивы классифицируют на внешние положительные и внешние отрицательные. Стремление превзойти других, материальное стимулирование, карьерный рост, уважение окружающих – относятся к внешним положительным мотивам. Они эффективнее и более благоприятны нежели внешние отрицательные мотивы, например, потребность самозащиты, стремление избежать осуждения со стороны начальства и т.д.

У студентов, которые приняли активное участие в исследовании и индекс внутренней мотивации численно равен 4,0 (шкала от 0 до 5), индекс внешней положительной мотивации 4,3 и показатель внешней отрицательной мотивации равен 2,7. Подвергнув данные анализу можно сделать заключение: у студентов внутренняя профессиональная мотивация приблизительно равна внешней положительной мотивации. По мнению специалистов, этот уровень мотивации находится между средним и низким. К. Замфир, выделяет несколько мотивационных комплексов личности. Мотивационный комплекс, как утверждает социолог, представляет собой соотношение между собой трех видов мотивации: внутренней мотивации, внешней положительной и внешней отрицательной мотивацией. Самыми оптимальными, наилучшими мотивационными комплексами исследователи считают следующие два типа сочетания:

Первый тип – показатели внутренней мотивации выше внешней положительной, которая в свою очередь преобладает над внешней отрицательной.

Второй тип – показатели внутренней и внешней мотивации равны, данные внешней отрицательной мотивации незначительны.

Самым нежелательным мотивационным комплексом оказывается тип, в котором над всеми видами мотивации преобладает внешняя отрицательная, вторая по значимости внешняя положительная. Что касается внутренней мотивации, она несущественна.

Для студентов, участвующих в нашем исследовании более значимой оказалась внешняя положительная мотивация профессиональной деятельности. В нее включаются внешние факторы, которые стимулируют профессиональную деятельность. Она чуть превышает значения внутренней мотивации. И наименее значима самая продуктивная, внешняя отрицательная мотивация, которая состоит в необходимости личности осуществлять свою работу лишь в связи с избеганием внешних неблагоприятных факторов.

Опираясь на результаты исследования А.А. Костюниной, нами так же были выделены 3 уровня сформированности профессиональной мотивации: репродуктивный, продуктивный и креативный.

Репродуктивный (низкий) уровень включает в себя следующие характеристики: доминирующее значение у студентов занимает внешняя отрицательная мотивация к профессиональной деятельности, дефицит интереса к профессии, негативное или безразличное отношение к обучению, низкий уровень рефлексивности; отсутствие контроля над управлением эмоциями, неспособность применять знания при решении задач, профессиональной направленности.

Продуктивный (средний) характеризуется тем, что у обучающегося над всеми видами мотивации доминирует внешняя положительная. Так же студент проявляет достаточно высокий интерес к обучению, но слабо заинтересован в получении знаний для будущей профессии. Решение комплексных ситуационных задач вызывает затруднения из-за недостаточного количества знаний, но в процессе решения студент проявляет активность. Средняя степень способности контролировать свои эмоции. За счет недостатков самоконтроля поведения имеют место быть рефлексивные ошибки.

Креативный (высокий) уровень свидетельствует о том, что у обучающегося доминирует внутренняя направленность профессиональной мотивации, которая включает в себя: осмысление актуальности и значимости профессии, стабильный интерес к процессу трудовой деятельности, осмысление элементов ситуации, высокий самоконтроль поведения в ранее не

знакомой, изменяющейся ситуации, осуществление рефлексии касательно приобретенного опыта, осознанное планирование своего профессионального будущего.

На данном этапе времени работодатели в различных сферах заинтересованы в конкурентоспособных специалистах, обладающих общекультурными, социально-трудовыми, учебно-познавательными и профессиональными компетенциями. Такие специалисты на должном уровне усваивают и обрабатывают новую информацию для эффективного разрешения проблемных профессиональных ситуаций. В связи со скромным биотехнологическим потенциалом наша страна испытывает острую нехватку специалистов в области биологии, хотя Россия обладает необходимыми возможностями и ресурсами для того чтобы в ближайшие 5-10 лет выйти на достаточно высокий уровень. Кроме этого биология имеет обширное практическое значение для разработки предупреждения и лечения человека и животных, для пищевой и легкой промышленности, медицины и ветеринарии, и др. В этих областях проходит множество научных исследований, для которых требуются квалифицированные специалисты. Студенты, обучающиеся по направлению подготовки биология, не осознают степень и важность своей профессии и как итог, не остаются преданными своей профессии и меняют род деятельности. Для решения этой проблемы нужна качественная, ориентированная на практику профессиональная подготовка. Одним из ведущих условий эффективной профессиональной подготовки является правильно сформированная профессиональная мотивация.

Цель программы формирования профессиональной мотивации студентов – исследование влияния современных практико-ориентированных методов обучения на уровень профессиональной мотивации будущих биологов; использование преподавателями новых образовательных технологий для организации взаимодействия субъектов образовательного процесса; развитие профессиональной мотивации посредством создания в рамках определенной дисциплины квазипрофессиональной образовательной среды.

Программа формирования профессиональной мотивации состояла из двух частей. Первая часть – «Ориентация студентов в профессии и формирование мотивационной готовности к будущей деятельности». Эта часть программы реализовывалась в 5–6-м семестрах обучения в вузе, что соответствовало первому и второму этапу формирования профессиональной мотивации. Вторая часть – «Вхождение в профессию на уровне профессиональных знаний, умений и навыков». В этой части программы подразумевалось вовлечение студентов в квазипрофессиональную деятельность (решение профессиональных задач, моделирование профессиональной деятельности); Данный этап реализовывался в заключительных (7–8-м) семестрах обучения. (третий и четвертый этап развития профессиональной мотивации будущих биологов). Общая характеристика основных этапов программы указана в таблице 1.

Таблица 1

Краткая характеристика основных этапов программы формирования профессиональной мотивации будущих биологов в условиях практико-ориентированного обучения

Этап	Целевой компонент	Содержательный компонент	Технологический компонент	Диагностический компонент
1	– Первичное принятие трудовых функций биолога; – Оценка своих возможностей	– Формирование общих научно-обоснованных представлений о требованиях к профессии биолога; – осознание проблем и формирование потребности в профессиональном развитии	-теоретическая деятельность в ходе лекционных, семинарских занятий; – рефлексия своих потребностей и способностей	– анализ тезаурусных полей, опорных конспектов; – интерес к профессии биолога
2	– осознание социального смысла профессии; – сопоставление трудовых действий с лучшим образцом профессиональной деятельности	– анализ практики работы медицинских, сельскохозяйственных и др. биологических учреждений – выбор варианта модели поведения	-аналитическая деятельность на семинарах; -рефлексивное отношение к освоению профессиональных действий	– участие в элективных курсах, вебинарах; – участие в предметных неделях, внеучебных мероприятиях; – траектория профессионального движения;

				– профессиональное намерение
3	– презентация и защита проектов – накопление профессиональных ЗУН	-освоение новых технологий в биологической сфере.	- экспериментальная деятельность; - метод организованных стратегий; – рефлексия своих действий с учетом результатов практики и НИРС	– участие в НИРС; – Участие в деловых, организационно-деятельностных, имитационных играх; – участие в предметных неделях; – удовлетворенность профессией, внутренние мотивы к профессиональной деятельности
4	-рефлексия профессиональной мотивации	-интеграция теоретических знаний и практических умений	-самостоятельная, творческая деятельность в ходе педагогической практики; -рефлексия профессиональных трудовых действий в пространстве своих возможностей	– выполнение заданий практик; – трудоустройство по специальности; -профессиональное мышление

В ходе констатирующего этапа исследования были проведены следующие диагностики: «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфира в модификации А.А. Реана (Приложение 1) и «удовлетворенность профессией» В.А. Ядова в модификации Н.В. Кузьминой. Первая методика позволила определить профессиональную направленность и удовлетворенность профессией. Рассмотрим каждый тип мотивации по-отдельности.

Внутренняя мотивация. Данный вид мотивации находился на среднем уровне почти у половины опрошенных (53%), у 21% она находилась на низком уровне, и у 26% студентов преобладала внутренняя мотивация.

Анализ внешней положительной мотивации говорит о том, что она находится на высоком уровне почти у половины студентов. Если говорить о внешней отрицательной мотивации, то в контрольной и экспериментальной группах преобладает преимущественно средний уровень, высокий и низкий уровень определены у меньшего количества человек. Более конкретные результаты представлены в таблице 2.

После анализа данных были определены преобладающие мотивационные комплексы. Под мотивационным комплексом мы будем понимать соотношение между собой трех групп мотивации, лежащие в основе поведения личности в определенной деятельности.

Таблица 2

**Показатель «профессиональная направленность»
(констатирующий этап) (%)**

Мотивация	Контрольная группа (25)			Экспериментальная группа (26)		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
ВМ (внутренняя мотивация)	20,65	49,50	24,73	22,39	51,43	27,28
ВПМ (внешняя положительная мотивация)	13,7	22,01	64,29	18,95	28,75	52,30
ВОМ (внешняя отрицательная мотивация)	9,29	55,08	35,63	7,42	59,7	32,88

Оптимальными мотивационными комплексами являются такие типы сочетаний, как $ВМ=ВПМ>ВОМ$, $ВМ>ВПМ>ВОМ$, а наихудшим $ВОМ>ВПМ>ВМ$. Между данными комплексами присутствуют промежуточные мотивационные комплексы.

Для высокой эффективности профессиональной деятельности, лучшее сочетание, то в котором внутренние мотивы подавляют внешние положительные и отрицательные. Допустимо численное равенство между собой показателей внутренних и внешних мотивов. При этом желательно чтобы значение внешних положительных мотивов было выше чем внешних

отрицательных. ВМ> ВПМ> ВОМ. Самое нежелательное и неэффективное соотношение при котором самым значимым мотивом является внешний отрицательный, одновременно с этим внутренний мотив практически отсутствует (или его показатель ниже двух остальных). Конечно существуют и промежуточные мотивационные комплексы.

В ходе анализа было установлено, что 66,28 и 68,3 процентов экспериментальной и контрольной групп студентов имеют неоптимальный мотивационный комплекс.

Основываясь на результатах 51 студента, было выявлено, что более 1/2 учащихся контрольной и экспериментальной группы являются обладателями неоптимального мотивационного комплекса. Неоптимальный мотивационный комплекс характеризуется угнетением внутренних мотивов профессиональной деятельности. Студенты с таким мотивационным комплексом нацелены не на приобретение профессионально-значимых компетенций, а на получение диплома о высшем образовании. Используя таблицу 3 можно проследить, что на 3 курсе оптимальный комплекс проявляется у 34, 10% и 32,55% студентов контрольной и экспериментальной групп соответственно. Это указывает на то, что студенты с оптимальными мотивационными комплексами осваивают образовательную программу вуза ради профессии, а не для материальной выгоды или во избежание критики и т.д. Такого рода характер деятельности есть самоцель для студентов, а не очередной этап для достижения иной цели. Следует отметить, чем оптимальнее мотивационный комплекс, тем выше стремление качественно выполнять свои обязанности и достигать определенных положительных результатов в своей профессиональной деятельности. Диагностика студентов на констатирующем этапе по выявлению мотивационных комплексов показала, что у опрашиваемых преобладает внешняя мотивация, следовательно, студенты имеют низкую познавательную активность, так как слабо мотивированы на смысл, значение и суть будущей профессии.

Таблица 3

**Характер мотивационного комплекса
(констатирующий этап) (%)**

Мотивационный комплекс		Контрольная группа (25 чел.)	Экспериментальная группа (26 чел.)
Оптимальный	BM=ВПМ> BOM	5,92%	8,57%
	BM> ВПМ> BOM	28,18%	26,91%
	Итого:	34,10 %	35,55%
Неоптимальный	BM> ВПМ <BOM	35,45%	36,81
	BM<ВПМ>BOM	8,32%	8,36%
	BOM = ВПМ <BM	8,80%	9,74%
	BOM> ВПМ> BM	15,37%	11,37%
Итого:		68,3 %	66,28%

Условные обозначения: BM – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; BOM – внешняя отрицательная мотивация

Предоставим вычисления по методике «Удовлетворенность профессией» (В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана), для выявления факторов привлекательности профессии.

Таблица 4

**Факторы привлекательности профессии (показатель
«удовлетворенность профессией») (констатирующий этап)**

Факторы	Результаты диагностики							
	КГ	п+кг	п-кг	КЗкг	ЭГ	п+эг	п-эг	КЗэг
Профессия одна из важнейших в обществе	25	10	15	-0,20	26	10	16	-0,23
Работа с людьми	25	23	2	0,84	26	23	3	0,76
Работа требует постоянного творчества	25	17	8	0,36	26	16	10	0,23
Работа не вызывает переутомления	25	18	7	0,44	26	9	17	-0,32
Большая зарплата	25	5	20	-0,60	26	6	20	-0,54
Возможность самосовершенствования	25	3	21	-0,72	26	7	19	-0,46
Работа соответствует моим способностям	25	12	13	-0,04	26	10	16	-0,23
Работа соответствует моему характеру	25	20	5	0,60	26	17	9	0,30
Небольшой рабочий день	25	16	9	0,28	26	17	9	0,30

Отсутствие частого контакта с людьми	25	17	8	0,36	26	18	8	0,38
Возможность достичь социального признания, уважения	25	3	22	-0,76	26	4	22	-0,69
Все факторы	275	135	140	-0,04	286	137	149	-0,05

Условные обозначения: КГ – контрольная группа; ЭГ – экспериментальная группа; КЗ – коэффициент значимости

Данные таблицы говорят о том, что и в контрольной и экспериментальной группах слабо выражена удовлетворенность будущей профессией, если брать в расчет коэффициент значимости, по каждому фактору ($KЗ = -0,04/-0,05$). Было отмечено, что разных студентов в профессии биолога привлекают и отталкивают разные факторы. Учитывая небольшую степень удовлетворенности профессией, в ходе опроса были выявлены общие закономерности: положительные результаты отмечены для таких факторов как работа соответствует моему характеру ($KЗ = 0,60/0,30$), отсутствие частого контакта с людьми ($KЗ = 0,36/0,38$), небольшой рабочий день ($KЗ = 0,28/0,30$), а также работа требует постоянного творчества ($KЗ = 0,36/0,23$); отрицательными оказались такие факторы как: возможность достичь социального признания и уважения ($KЗ = -0,76/-0,69$), невозможность получать достойную заработную плату в будущем ($KЗ = -0,60/-0,54$), так же студенты не осознают важность значимость своей будущей профессии ($KЗ = -0,20/-0,23$). По большому счету, степень удовлетворенности профессией у студентов-биологов ниже средней, что не есть хорошо для трудоустройства будущих выпускников данного профиля. Так как констатирующее исследование проводилось на третьем курсе обучения, следует отметить особенности образовательной программы биологов. После первого курса обучения, для студентов предусмотрена пятинедельная летняя полевая практика, где студенты занимаются научными исследовательскими работами в области ботаники, зоологии и экологии. Такая же выездная полевая практика рассчитана и после второго курса (зимняя полевая практика), продолжительностью две недели. Однако до третьего курса студенты института не допускаются до работы на производстве. На производственную практику студенты выходят после третьего курса обучения.

Следовательно, не все обучающиеся до конца понимают где и чем они будут заниматься в недалеком будущем. Слабо представляют свои трудовые функции и обязанности, не в полной мере осознают важность и значимость профессии. Возможно, именно по этой причине низкие показатели профессиональной мотивации.

Для того чтобы улучшить общую картину, констатирующее исследование предопределило дальнейшую перспективу для формирования профессиональной мотивации у биологов. В особенности для формирования понимания важности и значимости профессии, представления о творческой составляющей деятельности. Поскольку в структуре профессиональной мотивации бакалавров решающее значение имеет уверенное отношение обучаемого к профессии, то удовлетворенность профессией можно корректировать, поскольку это динамический показатель в процессе работы учебно-воспитательного характера. Для достижения результата требующегося уровня профессиональной мотивации в выбранной деятельности обязательно формирование позитивного взгляда на профессию. В нашем исследовании полученные данные о «профессиональной направленности» (внешняя и внутренняя мотивация), и о «удовлетворенности профессией», характеризующие профессиональную мотивацию, оказались критическими. Особую значимость для студентов выбранного направления обучения приобретают внешние мотивы (как положительные, так и отрицательные). Причина этому – не в полной мере удовлетворенность будущей профессией, как в материальном, так и в духовном аспектах. После проведенного констатирующего исследования можно приступать к формирующему.

Так как на констатирующем и формирующем этапах эксперимента диагностика проводилась по одним и тем же методикам, следует убедиться в том, что контрольная и экспериментальная группы находятся в эквивалентных психологических и педагогических условиях. Для этого есть необходимость выполнить математический анализ полученных данных и сравнить, присутствуют ли значимые различия по критерию Стьюдента (t-критерий).

Данный критерий позволяет уточнить равенство средних значений на двух независимых выборках и отношение к определенной совокупности. В нашем случае две независимые выборки – контрольная и экспериментальная группы.

Таблица 5

Статистический анализ равнозначности экспериментальной и контрольной групп по критерию Стьюдента (констатирующего этапа)

Методика	Критическое значение	Интервал	Значимость различий
Мотивация профессиональной деятельности	0,1	$p \leq 0.05; p \leq 0.01$ 2.1 2.88	-
Удовлетворенность профессией (В.А.Ядов)	0,1	$p \leq 0.05; p \leq 0.01$ 2.09 2.86	-

Статистический анализ в контрольной и экспериментальной группах по критерию Стьюдента не обнаружил серьезных различий по результатам исследования, можно смело утверждать, что студенты находятся в одинаковых условиях.

Итак, мотивация к профессиональной деятельности у биологов третьего курса не сформирована, и находится главным образом на уровне ниже среднего. У студентов нет мотивации работать по специальности, так как они не понимают цель получения своей профессии, не осознают ее важность и значимость, не имеют представления о применении профессиональных знаний в новых условиях.

Каждый человек в начале освоения своей профессии, желает приобрести нужные для данной деятельности компетенции, поэтому в период обучения имеет смысл создать в условиях вуза такую образовательную среду, чтобы подавляющая часть студентов осмыслила потребность личностного и профессионального развития, непрерывного изменения и осмысления своего поведения в предстоящей трудовой деятельности.

Подводя итог констатирующего этапа исследования можно заключить следующее:

- контрольная и экспериментальные группы находятся в одинаковых психолого-педагогических условиях, и не имеют значительных различий в оценке мотивации к профессиональной деятельности;
- проанализировав результаты диагностик, можно констатировать что профессиональная мотивация у студентов недостаточно сформирована и находится на невысоком уровне;
- студенты не готовы к будущей профессиональной деятельности, и имеют недостаточное представление о сущности профессии биолога;
- необходимо осуществлять процесс формирования профессиональной мотивации будущих биологов, используя практико-ориентированные методы обучения.

Реализация программы формирования профессиональной мотивации студентов и результаты исследования подробно будут рассмотрены в следующем параграфе диссертации.

2.2. Реализация технологии практико-ориентированных методов обучения в профессиональную подготовку будущих биологов.

Контроль эффективности разработанной программы формирования профессиональной мотивации, посредством интенсивного применения практико-ориентированных методов обучения осуществлялся при помощи выявления актуального уровня мотивации методиками К. Замфира и А. Ядова. Контроль показывал изменение общего уровня учебно-профессиональной и профессиональной мотивации от низкого к более высокому.

Разработанная программа формирования профессиональной мотивации дает возможность:

- осуществлять связь между разнообразными учебными дисциплинами в контексте решения профессиональных задач;
- развивать умения студентов самостоятельно извлекать из учебного процесса практически-значимые для будущей деятельности знания;

– улучшить профессиональную мотивацию студентов к обучению, к продолжению образования по специальности, а также к будущей трудовой деятельности;

–преподавателям, которые осуществляют процесс обучения и профессиональной подготовки, осознать рациональность формирования именно профессиональных и личностно значимых качеств у обучающихся.

На этом формирующем этапе педагогического эксперимента (2017-2018 год) реализовывалась разработанная программа и создана организационно-педагогическая обстановка: создание в рамках определенных дисциплин квазипрофессиональной образовательной среды на основе имитации предметного и социального содержания будущей профессии (оптимизация методов практико-ориентированного обучения), которые способствовали успешному формированию и развитию профессиональной мотивации.

Практико-ориентированное обучение предусматривает получение качественных теоретических знаний с последующим применением их на практике, или в смоделированной ситуации приближенной к профессиональной деятельности. Моделирование предметного и социального содержания, а также имитация профессиональной активности лежат в основе квазипрофессиональной деятельности. В ходе нее студенты приобретают опыт и навыки социального взаимодействия, направленность на коллективное принятие решений, ценности, ориентации и установки присущие специалисту.

В ходе квазипрофессиональной деятельности студенты овладевают принципиально новыми способами познания, приобретают опыт, погружаются в квазипрофессиональную деятельность через моделирование профессиональной деятельности (решение ситуационных задач медицинской, сельскохозяйственной и др. направленности) [77].

Реализация принципа проблематизации обучения ориентирована на погружение студента в реальную ситуацию (или ее квазимодель) с обозначением профессиональной задачи, которая предусматривает демонстрацию трудовых действий. Суть данного принципа состоит в осознании

студентом возможности успешного решения поставленных задач, что способствует адекватному развитию профессиональных, познавательных и личностных мотивов профессиональной деятельности [38].

Практико-ориентированные методы использованные при разработке программы:

- комплексные ситуационные задачи по основам медицинских знаний, по анатомии и физиологии человека и животных;
- кейс методы;
- ролевые и деловые игры;
- метод мозгового штурма;

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе Тюменского государственного университета со студентами, обучающимися по направлению подготовки 06.03.01 – биология.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Программа формирования профессиональной мотивации студентов с использованием практико-ориентированных методов обучения в 2018 году прошла проверку экспериментально.

На финальном этапе экспериментальной проверки осуществлялось проведение комплексного анализа, и в уровне развития профессиональной мотивации была выявлена положительная динамика изменений, и были резюмированы результаты опытно-экспериментальной работы.

Результаты исследования оформлялись в виде таблиц и графиков. Стоит сказать, что в контрольном этапе эксперимента принимал участие 51 человек, обучающийся в Институте Биологии ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет». Контрольная группа 25 и экспериментальная – 26 человек. На стадии обобщения среди учащихся четвертного курса, подразделенных на контрольную и на экспериментальную группу, проводилась повторная серия методик, которые ранее использовались на констатирующем этапе. После проведения комплекса мероприятий, покажем отличия в результатах

констатирующего и формирующего эксперимента. Мотивационный компонент является одним из главных в системе профессиональной готовности выпускников вуза. В процессе апробирования программы формирования профессиональной мотивации, на формирующем этапе происходило приобщение студентов к трудовым функциям биолога, закладывались общие представления о личностных, социальных и профессиональных требованиях к профессии, постигались проблемы и потребности в личностном развитии.

Наглядно покажем результаты по критериям соотнося такие показатели как профессиональная направленность (К. Замфир) и удовлетворенность профессией (В.А. Ядов). Проанализировав таблицу 9 по показателю профессиональной направленности, мы делаем вывод, что отмечается положительная динамика; меняется соотношение внутренней и внешней мотивации. На контрольном этапе эксперимента выяснилось, что показатели внутренней мотивации между двумя исследуемыми группами неоднородны, и имеют значение, приближенное к середине. Тесть заметна положительная динамика в обеих группах. У половины опрошенных в экспериментальной группе преобладает внутренняя мотивация (порядка 13,93 процентов), это на 6,3 процентов больше, нежели у учащихся контрольной группы. По результатам контрольного этапа хорошо заметно преобладание ВПС над ВОМ. Установлено, что доминирующим типом становится внутренняя мотивация. Вместе с тем, тип внешней положительной мотивации начинает преобладать над внешней отрицательной. Внутренняя и внешняя положительная мотивация в экспериментальной группе по показателям превосходит те же самые результаты в контрольной группе. Таким образом, будущих биологов в профессиональной деятельности привлекает не только сама деятельность, но еще и оценка окружающих (признание, похвала, поощрение). Что касается внешней отрицательной мотивации, в обеих группах, можно проследить отрицательную динамику, так как количество студентов со средним и высоким уровнем существенно снижается.

Таблица 6

**Показатель «профессиональная направленность» (констатирующий
и контрольный этапы) (%)**

Мотивация		Контрольная группа (25 чел.)			Экспериментальная группа (26 чел.)		
		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
ВМ	Констатирующий этап	36,5	42,85	20,65	32,84	44,77	22,39
	Контрольный этап	23,81	46,03	30,16	11,94	50,75	37,31
	Динамика	12,69	3,18	9,51	20,9	5,98	14,92
	Рост	8,46	-	-	13,93	-	-
ВПМ	Констатирующий этап	12,69	61,92	25,65	8,95	53,73	37,32
	Контрольный этап	9,52	58,73	31,75	4,48	44,78	50,75
	Динамика	3,17	2,89	6,1	4,47	8,96	13,43
	Рост	4,05	-	-	8,95	-	-
ВОМ	Констатирующий этап	14,29	65,08	20,63	10,45	59,7	29,85
	Контрольный этап	42,86	41,26	15,87	43,28	34,33	22,39
	Динамика	28,57	23,82	4,76	32,84	25,37	7,46
	Рост	19,05	-	-	21,89	-	-

Условные обозначения: ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация

Если сравнивать экспериментальную и контрольную группы, то в экспериментальный процесс уменьшения процентного соотношения студентов со средним и высоким уровнями развития мотивации более выражен. То есть, наиболее неоптимальный тип мотивации для получения профессии уходит на задний план, а, следовательно, и количество студентов, которые учатся по данному направлению подготовки без удовольствия от осуществляющей деятельности либо без какого-то интереса к преподаваемой дисциплине уменьшается в разы.

Если проанализировать результаты исследования на контрольном этапе по преобладанию мотивационных комплексов, можно сделать вывод что количество студентов, имеющих неоптимальные мотивационные комплексы, сократилось. Соответственно количество человек обладающие оптимальными мотивационными комплексами, увеличилось (данные представлены в таблице 7). Согласно данным в таблице 7 почти половина студентов экспериментальной группы довольна тем, что выбрали профессию биолога. 46% опрошенных

имеют оптимальные мотивационные комплексы. В сочетаниях $BM > BPM > BOM$ (23%) и $BM = BPM > BOM$ (23%).

Таблица 7

Мотивационный критерий оценивания профессиональной готовности (наличие мотивационного комплекса) (констатирующий и контрольный этапы) (%)

Мотивационный комплекс			Контрольная группа (25 чел.)		Экспериментальная группа (26 чел.)	
Оптимальный	$BM = BPM > BOM$	К-1	8 %	2	11,5%	3
		К-2	8%	2	23%	6
	$BM > BPM > BOM$	К-1	20 %	5	11,5%	3
		К-2	24%	6	23%	6
	Итого:	К-1	28 %	7	23%	6
		К-2	32%	8	46%	12
	Динамика		4%		23%	
Неоптимальный	$BM > BPM < BOM$	К-1	28%	7	30,8%	8
		К-2	16%	4	23%	6
	$BM < BPM > BOM$	К-1	12 %	3	15,4%	4
		К-2	24%	6	15,4	4
	$BOM = BPM < BM$	К-1	12 %	3	7,7%	2
		К-2	16%	4	4%	1
	$BOM > BPM > BM$	К-1	20%	5	23%	6
		К-2	16%	4	11,5%	3
Итого:	К-1	72%	19	77%	20	
	К-2	68 %	18	54%	14	
	Динамика		4%		23%	

Условные обозначения: BM – внутренняя мотивация; BPM – внешняя положительная; BOM – внешняя отрицательная мотивация; К-1 – контрольный этап; К-2 – констатирующий этап.

Полученные результаты указывают на то, что погружение в квазипрофессиональную деятельность способствует приобщению студентов к будущей профессиональной деятельности. К профессиональной деятельности студентов побуждают внутренние мотивы, а это значит, что студенты учатся ради самой профессии, а не для получения каких-либо внешних поощрений. В контрольной группе тоже прослеживается положительная динамика, но по сравнению с экспериментальной группой она не значительна. (32%).

Позитивная динамика прослеживается потому что возрос показатель внутренней мотивации, а, следовательно, студенты с неоптимальными

мотивационными комплексами (в основе которого подавление внутренней мотивации внешней) теперь стали обладателями другого комплекса.

Увеличение показателей внутренней мотивации объясняется общим снижением неоптимальных мотивационных комплексов. Анализируя таблицу 7 можно проследить понижение показателей по следующим комплексам: $BM > BPM < BOM$, $BM < BPM > BOM$, $BOM = BPM < BM$, $BOM > BPM > BM$ – 4% в контрольной группе, 23% – в экспериментальной группе. Из этого можно сделать вывод, что отрицательная и безразличная позиция к получению образования по специальности уходит на второй план, а количество обучающихся готовых полностью отдаться профессии возрастает.

Диагностика уровня профессиональной мотивации у студентов контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе исследования по внутренней и внешней мотивации выявила, что отмечается четкая положительная динамика в росте количества студентов с оптимальным типом мотивации, у них отмечается прежде всего внутренняя мотивация, получается, студенты обладают более высокой познавательной активностью.

Повторная методика В.А. Ядова (в модификации Н.А. Кузьминой, А.А. Реана) по показателю «удовлетворенность профессией» показала, что коэффициент значимости фактора удовлетворенности профессией в контрольной и экспериментальной группах показали положительную динамику ($K3_{кг} = -0,04/ -0,03$; $K3_{эг} = -0,04/0,3$) и различную значимость факторов, объясняющих привлекательность выбранной профессии (таблица 8).

Таблица 8

Мотивационный критерий оценивания профессиональной готовности (показатель «удовлетворенность профессией») (констатирующий и контрольный этапы)

Факторы				Результаты диагностики							
				КГ	п+кг	п-кг	КЗкг	ЭГ	п+эг	п-эг	КЗэг
Профессия	одна	из	К-1	25	10	15	-0,20	26	10	16	-0,23

важнейших в обществе	К-2	25	10	15	-0,20	26	15	11	0,15
Работа с людьми	К-1	25	23	2	0,84	26	23	3	0,76
	К-2	25	20	5	0,60	26	24	2	0,85
Работа требует постоянного творчества	К-1	25	17	8	0,36	26	16	10	0,23
	К-2	25	19	6	0,52	26	18	8	0,38
Работа не вызывает переутомления	К-1	25	18	7	0,44	26	9	17	-0,32
	К-2	25	16	9	0,28	26	11	15	-0,15
Большая зарплата	К-1	25	5	20	-0,60	26	6	20	-0,54
	К-2	25	6	19	-0,52	26	4	22	-0,69
Возможность самосовершенствования	К-1	25	3	21	-0,72	26	7	19	-0,46
	К-2	25	2	23	-0,84	26	19	7	0,46
Работа соответствует моим способностям	К-1	25	12	13	-0,04	26	10	16	-0,23
	К-2	25	12	13	0,04	26	17	9	0,30
Работа соответствует моему характеру	К-1	25	20	5	0,60	26	17	9	0,30
	К-2	25	19	6	0,52	26	18	8	0,38
Небольшой рабочий день	К-1	25	16	9	0,28	26	17	9	0,30
	К-2	25	13	12	0,04	26	12	14	-0,07
Отсутствие частого контакта с людьми	К-1	25	17	8	0,36	26	18	8	0,38
	К-2	25	18	7	0,44	26	18	8	0,38
Возможность достичь социального признания, уважения	К-1	25	3	22	-0,76	26	4	22	-0,69
	К-2	25	4	21	-0,68	26	7	19	-0,46

Условные обозначения: КГ – контрольная группа; ЭГ – экспериментальная группа; КЗ – коэффициент значимости; К-1 – констатирующий этап; К-2 – контрольный этап.

Несмотря на все ещё не высокий уровень удовлетворенности выбранной профессии, выявленный на контрольном этапе исследования, хочется необходимо зафиксировать положительные изменения в некоторых факторах. В обеих исследуемых группах и в контрольной и экспериментальной, возрос коэффициент значимости фактора «работа соответствует моим способностям» (КЗ КГ = - 0,04/0,04: КЗ ЭГ = -0,23 / 0,30) и «работа требует постоянного творчества» (КЗ КГ = 0,36/ + 0,52: КЗ ЭГ = 0,23/0,38). Стоит отметить что коэффициент значимости такого фактора как «профессия одна из важнейших в обществе» повысился только у участников экспериментальной группы (КЗ ЭГ = -0,23 / 0,15), у участников контрольной группы это значение не изменилось. Коэффициент значимости фактора «Возможность самосовершенствоваться» так же повысился только в экспериментальной группе, однако в контрольной группе он наоборот снизился (КЗ КГ = -0,72/ -0,84: КЗ ЭГ = -0,46/0,46).

У студентов контрольной и экспериментальной групп отмечается рост значимости тех факторов, которые соответствуют реальной действительности.

Это определено сменой некоторых негативных показателей на позитивные. Необходимо отметить, что в экспериментальной группе цифровые показатели коэффициента значимости превосходит какой же в контрольной группе ($K3\ KГ = -0,02$; $K3\ ЭГ = 0,4$), это говорит о более существенных положительных результатах. Таким образом, мотивация к профессиональной деятельности отчетливой прослеживается у студентов, над которыми проводился эксперимент. Вместе с тем, в ходе повторной диагностики была выявлена явная положительная динамика внутренней мотивации над внешней у участников экспериментальной группы, также рост внешней положительной над внешней отрицательной мотивацией, что свидетельствует об увеличении уровня удовлетворенности выбранной профессией у будущих биологов.

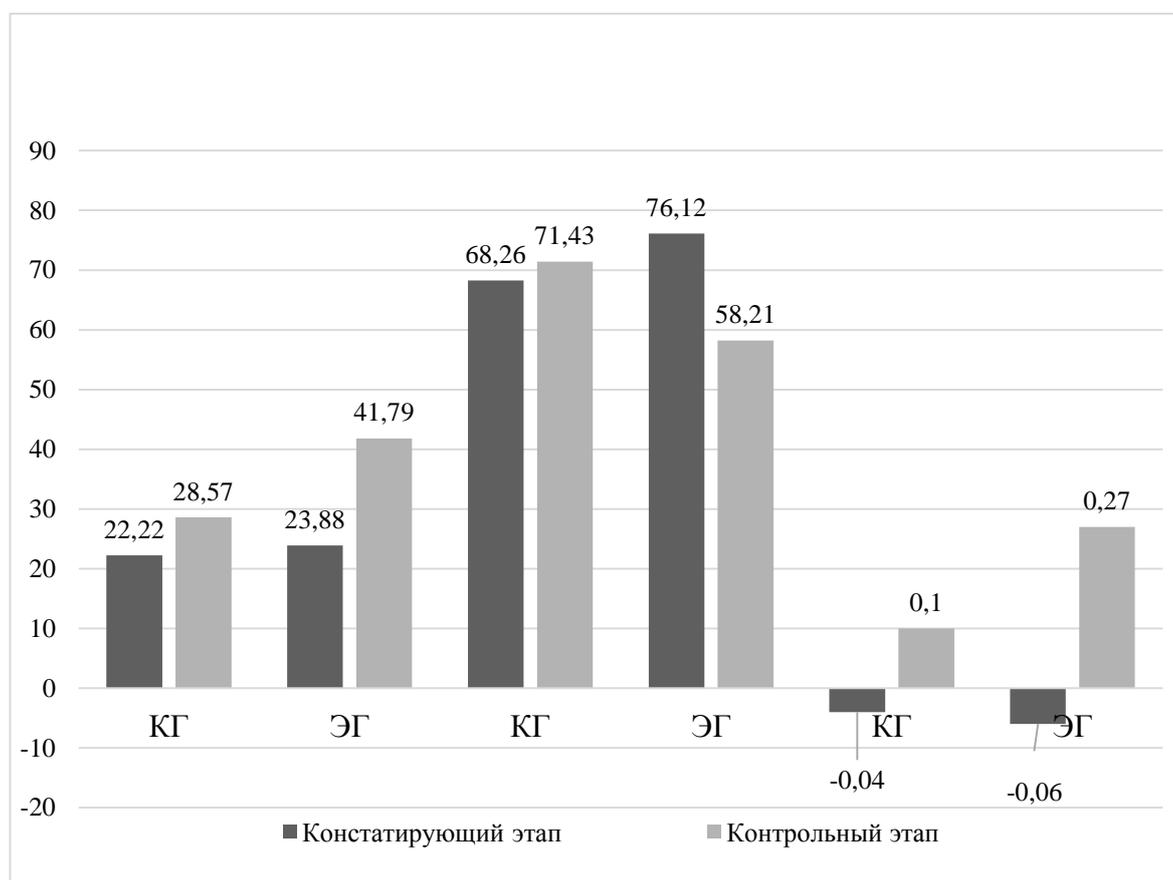


Рис. 1. Динамика формирования профессиональной мотивации.

Повторный математический анализ по критерию Стьюдента (t-критерий) по выбранным методикам на контрольном этапе у студентов контрольной и экспериментальной групп. Сравнение с данными констатирующего этапа. (таблица 9).

Статистический анализ равнозначности экспериментальной и контрольной групп по критерию Стьюдента (констатирующий и контрольный этапы)

Номер методик и	Критическое значения К-1	Критическое значения К-2	Интервал К-1	Интервал К-2	Значимость различий К-1	Значимость различий К-2
1	0,1	6,2	$p \leq 0.05; p \leq 0.01$ 2.1 2.88	$p \leq 0.05; p \leq 0.01$ 2.26 3.25	-	+
2	0,1	2,4	$p \leq 0.05; p \leq 0.01$ 2.09 2.86	$p \leq 0.05; p \leq 0.01$ 2.09 2.85	-	+

Условные обозначения: К-1 – констатирующий этап; К-2 – контрольный этап

Статистический анализ по критерию Стьюдента показал положительную значимость различий между показателями контрольной и экспериментальной группами по результатам повторных методик на контрольном этапе. Теперь смело можно утверждать, что выдвинутая гипотеза является верной.

Резюмируем итог контрольного этапа эксперимента по определению зависимости между использованием практико-ориентированных методов обучения и уровнем сформированности профессиональной мотивации студентов. На основании цифровых данных таблицы 8 можно заявить, что уровень профессиональной мотивации у студентов экспериментальной группы находятся главным образом на среднем и высоких уровнях, это указывает на качественную и позитивную результативность комплекса мероприятий с использованием практико-ориентированных методов обучения.

Как следствие, складывая воедино результаты контрольного и опытно-экспериментальной этапов, необходимо обозначить следующее:

– исходя из результатов повторно проведенных диагностик в 2018 году, мы видим, что статистически различен уровень профессиональной мотивации у учащихся контрольной и экспериментальной группы, в экспериментальной группе показатели являются более выраженными, нежели в контрольной группе;

– целенаправленная учебная работа по апробированию программы формирования профессиональной мотивации студентов через практико-ориентированные методы обучения дает более значимые результаты. В силу данного утверждения выдвинутая нами гипотеза доказана.

Тип мотивации оказывает влияние как на плодотворность труда, так и на личность будущего специалиста. Высокий уровень удовлетворенности своей профессиональной деятельностью возможен, по большей части, при доминировании внутренней мотивации над внешней. Однако при условии наибольшей значимости внешней мотивации, работа выступает как обязанность чему-то внешнему, как цена за приобретение благ, необходимых человеку, то есть оказывается всего лишь средством для достижения материальной цели; Внутренняя мотивация является причиной развития человека, способствует повышению качества профессионального мастерства, а внешняя мотивация нацеливает личность на исключительно личные интересы, приводит к отдаленности от коллектива. Внешняя мотивация не подталкивает к профессиональному совершенствованию, превращает труд в деятельность, совершаемую под давлением внешней необходимости. Главным образом губительно для личности значение негативных мотивов, тормозят проявление способностей человека, порождают конформизм, ограниченность, пассивность, безответственность.

Для проведения, формирующего и контрольного этапов эксперимента среди студентов были определены контрольная и экспериментальная группы. Контрольная группа (КГ) – студенты 3-го курса института биологии группа 25Б121(25) Экспериментальную группу составили студенты 3-го курса института биологии группы 25Б122 (26). Эксперимент проводился на протяжении 2 лет на третьем и четвертом курсах обучения в период с 2016 по 2018 гг. Сходство групп на начальном этапе работы обеспечивалось одинаковыми условиями обучения, приблизительно одинаковыми количественными показателями уровня развития профессиональной мотивации студентов во всех выбранных группах. Возрастной период студентов очной формы

обучения составлял от 21 до 23 лет. В экспериментальной группе проводилась работа по реализации программы развития профессиональной мотивации и созданию условий, которые способствовали успешному развитию мотивации будущих биологов.

Результаты проведенного исследования позволили определить положительную динамику уровней развития профессиональной мотивации будущих биологов в условиях практико-ориентированного обучения. Статистические данные обобщены по критериям и представлены в сравнении (табл. 2–4), их анализ дает основания утверждать, что в экспериментальной группе наблюдается значительное повышение уровня каждого компонента профессиональной мотивации будущих биологов. Следовательно, достижение позитивных результатов обусловлено специально созданными организационно–педагогическими условиями, а также внедрением разработанной программы развития профессиональной мотивации будущих биологов в условиях практико-ориентированного обучения.

Таблица 10.

**Распределение экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ)
По профессионально значимому компоненту профессиональной
мотивации студентов**

Показатели	ЭГ		КГ	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
Внешняя и внутренняя мотивация (%)				
Репродуктивный (низкий)	20	19	19	22
Продуктивный (средний)	3	4	4	3
Креативный (высокий)	2	2	3	1
Удовлетворенность профессией (коэффициент значимости)	– 0,04	-0,03	– 0,04	+ 0,3

В заключение можно сделать вывод о том, что на контрольном этапе эксперимента у студентов контрольной и экспериментальной групп имеются существенные различия в уровне развития компонентов профессиональной мотивации. Различия обусловлены не случайными факторами, а определенной закономерной причиной – проведением опытно-экспериментальной работы по

реализации программы развития профессиональной мотивации в условиях практико-ориентированного обучения.

Выводы по второй главе

После проведения и анализа опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной мотивации студентов можно сделать следующие выводы:

1. Был выявлен актуальный уровень профессиональной мотивации у студентов института биологии. В связи с выявленным неудовлетворительным уровнем развития профессиональной мотивации, возникла необходимость в разработке и реализации эффективной программы, направленной на изменение сложившейся критической ситуации. Следующий (формирующий) этап заключался в определении степени влияния практико-ориентированных методов обучения на мотивационную сферу личности. На третьем, контрольном этапе контролировалась эффективность формирования профессиональной мотивации будущих биологов проведением серий повторных методик, и анализом полученных результатов. Критериями сформированности профессиональной мотивации служили «направленность личности на профессиональную деятельность» и «удовлетворенность выбранной профессией».

2. Результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили о численном преимуществе низкого и среднего уровня сформированности профессиональной мотивации по всем критериям.

По этой причине, возросла необходимость в новом подходе к построению эффективного образовательного процесса. Центральное место при подготовке будущих биологов отдавалось практико-ориентированным методам обучения: увеличение использования интерактивных форм, погружение в квазипрофессиональную деятельность, использование кейс-методов, решение комплексных ситуационных задач, имитация профессиональной деятельности при помощи деловых и ролевых игр, метод мозгового штурма и др. эвристические методы.

3. На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы была реализована программа формирования профессиональной мотивации будущих биологов.

Эффективность процесса обеспечивалась следующими организационно-педагогическими условиями: сравнение профессиональных компетенций с трудовыми функциями; переключение на модульный тип обучения; определение формы аудиторных занятий; студент-центрированная организация практико-ориентированной обучения; создание в рамках нескольких учебных дисциплин квазипрофессиональной образовательной среды по принципу моделирования социального и предметного содержания потенциальной (будущей) профессии (оптимизация методов и форм практико-ориентированного обучения), это обеспечило, в свою очередь, положительную динамику уровня профессиональной мотивации будущих выпускников.

4. В ходе заключительного этапа опытно-экспериментальной работы было выявлено статистическое различие в полученных результатах.

Положительная динамика выявлена как в контрольной, так и в экспериментальной группе, однако в контрольной группе она прослеживается более выражено. В этой группе у студентов повысился коэффициент значимости следующих факторов привлекательности профессии: «работа соответствует моим способностям» ($K3 \text{ ЭГ} = -0,23 / 0,30$); «работа требует постоянного творчества» ($K3 \text{ ЭГ} = 0,23/0,38$); «профессия одна из важнейших в обществе» ($K3 \text{ ЭГ} = -0,23 / 0,15$); «возможность самосовершенствоваться» ($K3 \text{ ЭГ} = -0,46/0,46$); что мы связываем с осознанностью важности и значимости профессии.

Количество студентов, имеющих неоптимальные мотивационные комплексы, сократилось как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Соответственно количество человек обладающие оптимальными мотивационными комплексами, увеличилось. Следует отметить что почти половина студентов экспериментальной группы довольна тем, что выбрали профессию биолога. 46% опрошенных имеют оптимальные мотивационные

комплексы. В следующих сочетаниях $BM > BPII > BOM$ (23 процентов) и $BM = BPII > BOM$ (23 процентов).

Исходя из статистического анализа по критерию Стьюдента, были выявлены значительные различия по результатам проведенных методик в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе в пользу экспериментальной группы, это говорит об эффективности реализованной разработки программы формирования профессиональной мотивации

5. Полученные результаты в ходе опытно-экспериментальной работы не решают в полной мере рассматриваемую проблему, а характеризуют лишь одну из её сторон.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По мнению экспертов рынка труда, в течение ближайших пяти лет, в связи с активно развивающейся отраслью биологической науки профессия биолога станет одной из самых востребованных и высокооплачиваемых. На данный момент времени дефицит квалифицированных специалистов в этой области. Причина этому низкая профессиональная мотивация, и как следствие – работа совершенно в другой сфере. Поэтому задачей современного института биологии становится подготовка высоко мотивированных, инициативных специалистов, с полным набором профессиональных компетенций. На основании опытно-экспериментальные работы по данной проблеме мы формулируем очередные выводы.

Теоретический анализ состояния проблемы исследования показал нам, что в сегодняшней психолого-педагогической литературе не в полном объеме раскрываются вопросы формирования профессиональной мотивации у студентов естественно-научного цикла. В то же время разрабатываются новые подходы к профессиональной подготовке специалистов. Особое внимание при этом уделяется практико-ориентированной подготовке студентов, при которой студент получает нужный для будущей деятельности набор компетенций.

В ходе исследования конкретизированы структура и содержание профессиональной мотивации, отражающее единый характер мотивационной сферы студентов; изучена роль практико-ориентированных методов в формировании профессиональной мотивации.

Разработана программа формирования и развития профессиональной мотивации студентов, главной идеей которой является ориентация на практико-ориентированные методы обучения. Главный результат программы – высокий уровень профессиональной мотивации будущих биологов.

Экспериментально доказано, что повышению уровня профессиональной мотивации будущих биологов способствовала разработанная и реализуемая на основе практико-ориентированных методов программа формирования мотивации. В рамках реализации программы в пределах нескольких дисциплин

была создана квазипрофессиональная образовательная среда. Ее основу составляет моделирование социального и предметного содержания будущей проф.деятельности.

В завершение нужно сказать, что поставленная цель исследования была достигнута, решены поставленные задачи, нашла свое подтверждение выдвинутая гипотеза. Согласно статистике, выдвинутая гипотеза справедлива, так как произошедшие качественные изменения в уровнях профессиональной мотивации у студентов-биологов экспериментальной группы, не вызваны случайными причинами, а представляют собой следствие комплексной реализацией программы эксперимента. Во всяком случае, проведенное исследование не содержит всего объема вопросов по решению проблем, связанных с подготовкой высококвалифицированных специалистов. Перспективы дальнейшего исследования мы связываем с необходимостью совершенствования образовательного процесса в вузе, направленного на развитие и формирование учебно-профессиональной и профессиональной мотивации студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аджимуллаева, Р.А. Практико-ориентированные методы обучения в профессиональной подготовке следователей в вузе МВД [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2008. – 170 с.
2. Андрияшина, И.Ю. Система профессионализации учащихся в условиях преемственности «школа – среднепрофессиональное учебное заведение» [Текст] Дисс. ... канд. пед. наук. – Владивосток, 2002. – 190 с.
3. Афанасенкова, Е.Л. Мотивы учения и их изменение в процессе обучения студентов вуза [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Москва, 2005. – 205 с.
4. Баймагамбетова, А.Е. Мотивы учебной деятельности и их влияние на профессиональную мотивацию студентов [Текст] // Личность в природе и обществе: Материалы межвузовских психолого-педагогических чтений 19 апреля 2018 года. – М.: изд-во Российский университет дружбы народов, 2018. – С. 61-63.
5. Бакланова, Н.К. Профессиональное мастерство специалиста культуры: Учеб. пособие для аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей, студентов [Текст] // Н.К. Бакланова. – М.: МГУКИ, 2003. – 222 с.
6. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] // В.П. Беспалько. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 192 с.
7. Бодров, В.А. Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия [Текст] // Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ; Логос, 2007. – 855 с.
8. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст]// Л.И. Божович под редакцией Д. И. Фельдштейна. – Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
9. Бондарева, Е.В. Формирование профессиональной компетенции в условиях модернизации системы профессионального образования [Текст] // Е.В. Бондарева. – Челябинск, 2002. – С. 179-182.

10. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст] // А.А. Вербицкий. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
11. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст] // А.А. Вербицкий: материалы к четвертому заседанию методолог, семинара 16 нояб. 2004 г. Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
12. Ветров, Ю. Практико-ориентированный подход [Текст] // Ю. Ветров, Н. Клушина. – Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 43-46.
13. Габидулин, Р. М. Практико-ориентированный подход к формированию конкурентоспособного выпускника [Текст] // Р.М. Габидулин // Образование. Карьера. Общество. – 2014. – №2 (41) –С. 18-19.
14. Галаль Абдо Саид Салем Структура профессиональной мотивации у студентов педагогических университетов (Опыт сравнительного Российско – Йеменского исследования) [Текст]: Дисс. ... канд. псих. наук. – СПб., 2001. – 178 с.
15. Гебос, А.И. Психология познавательной активности учащихся (в обучении) //А. И. Гебос. – Бельцкий гос. пед. ин-т им. А. Руссо. – Кишинев: Штиинца, 1975. – 104 с.
16. Головей, Л.А. Профессиональное самоопределение на пороге взрослости: показатели, факторы, кризисы / Л.А. Головей // На пороге взросления: Третья всероссийская научно-практическая конференция по психологии развития. – М., 2011. – С. 62-77.
17. Гордеева, Т.О. Психология мотивации достижения // Т.О Гордеева – М.: Смысл, 2015. – 334 с.
18. Даржания, А.Д. Критерии и уровни сформированности организационно-управленческих умений у студентов профессионального колледжа [Текст] //А.Д. Даржания. – Молодой ученый, 2009. – № 11. – С. 273–277.
19. Дельгас, И.А. Формирование профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа в контексте компетентностного подхода [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2006. – 210 с.

20. Дмитренко, Т.А. Профессионально-ориентированные технологии в системе высшего педагогического образования как педагогическая проблема // Т.А. Дмитриенко. – Alma Mater, 2002. – № 7. – С. 55–56.
21. Дмитренко, Т.А. Профессионально-ориентированные технологии [Текст] // Т.А. Дмитриенко. – Высшее образование в России. – 2003. – № 3. – С. 159-161.
22. Ерёмкина, А.П. Сетевая образовательная программа как средство профессиональной подготовки будущего менеджера [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. – Оренбург, 2018. – 214 с.
23. Жукова, Г.С. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учеб. пособие [Текст] / Г.С. Жукова, Н.И. Никитина, Е.В. Комарова. – М.: Издательство РГСУ, 2012. – 165 с.
24. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект [Текст] // Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Уральск. гос. проф. пед. ун-т, 2001. – 51 с.
25. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход [Текст] / Э.Ф. Зеер. М.: Моск. психол.– соц. институт, 2005. – 216 с.
26. Зеер, Э.Ф. Профориентология: теория и практика [Текст] // Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с.
27. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие [Текст] // Э.Ф. Зеер. – М.: МПСИ. Воронеж: МОДЭК, 2003. – 480 с.
28. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
29. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности [Текст] // Е.П. Ильин. – мастера психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.
30. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] // Е.П. Ильин. – мастера психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
31. Ильин, Е.П. О психологической составляющей профессиональной подготовки руководителей в сфере образования [Электронный ресурс] / Е.П.

- Ильин // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 1. – С. 33-39.
Режим доступа: Портал психологических изданий PsyJournals.ru – <http://psyjournals.ru/psyedu/2012/n1/50890.shtml> (дата обращения 12.09.2018).
32. Казаков, Ю.Н. Психологическая оценка учебной и профессиональной мотивации студента [Текст] / Ю. Н. Казаков, Ю. С. Меркушева. Российская акад. социальных наук. – М.: РАСН, 2015. – 52 с.
33. Канакова, А.Е. Профессиональное самоопределение студентов в системе многопрофильной подготовки специалистов среднего звена [Текст] // А.Е. Канакова, Ф.В. Повshedная. – Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – Майкоп, 2010. – № 4. – С. 27–30.
34. Кларин, М.В. Дидактика XXI века и вызовы современного образования: обращаясь к наследию общедидактической теории содержания общего среднего образования и процесса обучения [Текст] / М.В. Кларин. - Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – №5 (26). – С. 97-108.
35. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: И; М.: Издательский центр «Академия», – 2000. – 176 с.
36. Кондратьев, И.В. Модульное обучение – перспективное направление построения учебного процесса в вузах МВД Республики Казахстан [Текст] // И.В. Кондратьев. – актуальные проблемы борьбы с преступлениями и другими правонарушениями. – 2013. – № 11-2. – С.103-104.
37. Копьева, С.Г. Современная научная трактовка понятия «профессиональная практико-ориентированная подготовка» [Текст] // С.Г. Копьева, В.Ю. Питюков. – Образование. Наука. Научные кадры. – 2012. – № 7. – С. 97–100.
38. Костюнина, А.А. Практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов в ходе модернизации педагогического образования [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Бийск, 2016. – 149 с.
39. Костюнина, А.А. Реализация программы развития профессиональной мотивации будущих педагогов в условиях практико-ориентированного

- обучения [Текст] // Костюнина А.А., Мокрецова Л.А. Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №1. – С. 35-40.
40. Кочнева, Е. Н. Модульно-компетентностный подход к созданию профессиональных образовательных программ [Текст] / Е.Н. Кочнева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №10. – С.38-43.
41. Кузнецова, Л.В. Совершенствование профессиональных компетенций руководителей в условиях дополнительного профессионального образования [Текст] / Л.В. Кузнецова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2 (51). – С. 256-259.
42. Лавриенко, Т.В. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении слушателей, больных сколиозом, на этапе довузовской подготовки (на примере математики) [Текст]: Дисс. ...канд. пед. наук. – Красноярск, 2002. – 178 с.
43. Лазарев, Г.И. Ориентированное на практику обучение – ответ на требования внешней среды [Текст] // Г.И. Лазарев. – Высшее образование в России. – 2012. – № 4. – с. 3-13.
44. Левкин, И.М. Особенности подготовки кадров для предприятий оборонно-промышленного комплекса на базовых кафедрах национального исследовательского университета информационных технологий, механики и оптики [Текст] // Развитие кадрового потенциала ОПК: федеральные программы и региональная кластерная политика: Материалы VIII Всеросс. совещания. – 2015. – С. 63-71.
45. Максимова, М.В. Практико-ориентированная образовательная среда как средство развития учебной мотивации обучающихся колледжа [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – Орёл, 2017. – 260 с.
46. Максимова, Н.Ю. Психолого-педагогическое обеспечение мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности Инновации в образовании // Н.Ю. Максимова. – Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2014. – № 1 (2). – с. 37-41.
47. Малышева О.С. Концептуальные подходы к развитию самостоятельности студентов в условиях двухуровневой подготовки [Текст] // О.С. Малышева. –

- Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. – №2. – С. 1-7.
48. Маркова, Е.В. Психология труда [Текст] / Е.В. Маркова, А.В.Карпов и др. – М.: Юрайт, 2014. – 350 с.
49. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст]// А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2014. – 400 с.
50. Найн, А.Я. Педагогический эксперимент: методика и его организация [Текст] / А.Я. Найн, З.М. Уметбаев. М-во образования Рос. Федерации, Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск: МаГУ, 2002 (Тип. МаГУ). – 125 с.
51. Неверова, Я.Э. Взаимосвязь особенностей представления о себе и отношения к будущей профессии профессионально идентичных студентов педагогического вуза и студентов с признаками профессионального отчуждения // Молодежь в науке: Новые аргументы. – Липецк: Изд-во научное партнерство «Аргумент», 2014. – С. 152-157.
52. Олесова, М.М. Применение практико-ориентированных технологий обучения в вузе [Текст] // М.М. Олесова. – 2017. – №73. – С. 201-204.
53. Орлова, А.А. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании [Текст] // А.А. Орлова, В.В. Грачев. – М.: Директ– Медиа, 2014. – 378 с.
54. Пакалина, Е.Н. Профессиональное становление и личностное развитие студентов средних профессиональных образовательных организаций[Текст] // Е.Н. Пакалина. – Современные проблемы науки и образования. – Пенза, 2014. – № 3. – С. 178–186.
55. Парфенова, Т. А. Практико-ориентированные технологии в формировании проектной компетентности будущих педагогов [Текст] //Т.А. Парфенова. – Вестник ЧелГУ. – 2013. – № 26 (317). – С.81-83.
56. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2009. – 527 с.
57. Подольская, Е.А. Педагогика и психология высшей школы [Текст] / Е.А. Подольская. – Нар. укр. акад. Харьков: Изд-во НУА, 2010. – 316 с.

58. Пряжников, Н.С. Мотивация трудовой деятельности [Текст]: учебное пособие // Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
59. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум: арсенал практического психолога [Текст]: учеб. Пособие // А.А. Реан. – СПб: Прайм-Еврознак, 2006. – 255 с.
60. Романова, Е.В. Практико-ориентированный подход как условие профессионального самоопределения студентов специальности «Организация работы с молодежью» [Текст] // Е.В. Романова. – Известия РГПУ им. А.И. Герцена – 2009. – № 91. – С. 148-151.
61. Савельев, А.Я. Прогнозирование развития системы образования в условиях нестабильности (кризиса) [Текст] // А.Я. Савельев. – Высшее образование в России. – 2010. – №. 11.– С. 119-131.
62. Сазонова, О.К. Интерактивные формы обучения в вузе [Текст]: учебное пособие / О.К. Сазонова, О.В. Остапович, А.А. Костюнина и др. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2015. – 176 с.
63. Сиденко, А.С. Эксперимент в образовании [Текст]: учебное пособие для директоров инновационных учебных заведений, заместителей директоров по научной и экспериментальной работе, учителей-экспериментаторов / А.С. Сиденко, Т.Г. Новикова. – М.: АПКИПРО, 2002. – 94 с.
64. Стронгин, Р. Проектно-ориентированное управление инновационным университетом [Текст] / Р. Стронгог, А. Грудзинский // Высшее образование в России. – 2008. – №4. – С. 26-31.
65. Третьяков, П.И. Профессиональное образовательное учреждение: управление по результатам: практика педагогического менеджмента [Текст] / П.И. Третьяков, Е.Г. Мартынов; под ред. П.И. Третьякова. – М.: Новая школа, 2001. – 368 с.
66. Ускова, Н.Б. Развитие мотивационной сферы педагогов дошкольной образовательной организации // Н.Б. Ускова. Путь науки. – 2016. – № 5 (27). – С. 34-36.

67. Фатеев, В. А. Условия реализации личностно-ориентированного подхода в практике профессиональной подготовки педагога по физической культуре [Текст] / В.А. Фатеев // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 10. – С. 83-93.
68. Федорова, М.А. Нормативно-правовое обеспечение образования: уч. пос./ М.А. Федорова. – М.: Академия. – 2009. – 192 с.
69. Фонарев, А. Р. Развитие личности в процессе профессионализации [Текст] / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 54-62.
70. Фрэнкин, Р. Мотивация поведения[Текст]/ Р. Фрэнкин. – СПб.: Питер, 2008. – 651 с.
71. Фуртова, Е.Н. Формирование компетенций студентов при выполнении научно-исследовательской работы // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №4 (36). – С.110-114.; Режим доступа <http://scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=41> (дата обращения 15.12.2018)
72. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 58-60.
73. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст] / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26-31.
74. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности [Текст] / В.А. Ядов. М.: Омега-А, 2007. – 506 с.
75. Ялалов, Ф.Г. Многомерные педагогические компетенции[Текст]/ Ф.Г. Ялалов // Научно-теоретический журнал Российской академии образования – 2012. – № 4. – С. 45–53.
76. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская // Директор школы. Спецвыпуск. – 2000. – № 7. – С. 72-134.

77. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Удовлетворенность профессией

(В.А. Ядов, модификация Н.В. Кузьминой, А.А. Реана)

Инструкция. Обведите кружком те пункты, которые отражают Ваше отношение к избранной профессии. В колонке А отмечено то, что «привлекает», в колонке Б – что «не привлекает». Отмечайте только то, что для Вас действительно значимо. Делать выбор во всех без исключения строках обязательно.

А	Б
1. Профессия одна из важнейших в обществе	1. Мало оценивается важность труда
2. Работа с людьми	2. Не умею работать с людьми
3. Работа требует постоянного творчества	3. Нет условий для творчества
4. Работа, не вызывает переутомления	4. Работа вызывает переутомление
5. Большая зарплата	5. Небольшая зарплата
6. Возможность самосовершенствования	6. Невозможность самосовершенствоваться
7. Работа соответствует моим способностям	7. Работа не соответствует моим способностям
8. Работа соответствует моему характеру	8. Работа не соответствует моему характеру
9. Небольшой рабочий день	9. Большой рабочий день
10. Отсутствие частого контакта с людьми	10. Частый контакт с людьми
11. Возможность достичь социального признания, уважения	11. Невозможность достичь социального признания, уважения

Обработка.

По каждому из 11 факторов подсчитывается коэффициент значимости (КЗ). Коэффициент значимости определяется по следующей формуле:

$$КЗ = \frac{(n+) - (n-)}{N}$$

Уде N - объем выборки (количество обследуемых), (n+) - количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке А, (n-) - количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке Б.

Коэффициент значимости может измениться в пределах от - 1 до + 1. Результаты диагностики по группе заносятся в таблицу.

Мотивация профессиональной деятельности.
(Методика К. Замфир в модификации А. Реана)

Инструкция

Прочитайте ниже перечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.

	1	2	3	4	5
	В очень незначительной мере	В достаточной, но и в незначительной мере	Не в большой, но и в немаленькой мере	В достаточной, но и в большой мере	В очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по работе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

Напомним, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

Обработка

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) в соответствии со следующими ключами.

$$BM = (\text{оценка пункта 6} + \text{оценка пункта 7})/2$$

$$BPM = (\text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5})/3$$

$$BOM = (\text{оценка п. 3} + \text{оценка п. 4})/2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотива-ции: BM, BPM и BOM.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетания: $BM > BPM > BOM$ и $BM = BPM > BOM$.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип $BOM > BPM > BM$

Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности.

Например, нельзя два нижеприведенных мотивационных комплекса считать абсолютно одинаковыми.

	BM	НММ	BOM
1.	1	2	5
1	2	3	4

И первый, и второй мотивационный комплекс относятся к одному и тому же неоптимальному типу

$BOM > BPM > BM$

Однако видно, что в первом случае мотивационный комплекс личности значительно негативнее, чем во втором. Во втором случае по сравнению с первым имеет место снижение показателя отрицательной мотивации и повышение показателей внешней положительной и внутренней мотивации.

По нашим данным, удовлетворенность профессией имеет значимые корреляционные связи с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r = + 0,409$). Иначе говоря, удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий — внешней отрицательной.

Кроме того, нами установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога (связь значимая, $r = -0,585$).

Чем оптимальнее мотивационный комплекс, чем более активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И наоборот, чем более деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием «не попасть впросак» (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

Приложение 3

Программа формирования профессиональной мотивации

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ БИОЛОГИИ

Утверждаю
Директор Института биологии
_____ А.Д. Шалабодов
Приказ № 483
от «19» октября 2017 г.

Программа
Формирования профессиональной мотивации студентов

Тюмень, 2017 г.

Пояснительная записка

Программа формирования мотивации в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний» является дополнением к рабочей программе и включена в базовую часть Блока 1 Дисциплины (модули) основной профессиональной образовательной программы высшего образования – программы бакалавриата по направлению подготовки Биология 06.03.01.

Цель программы: формирование мотивации учебно-профессиональной деятельности и освоение студентами современных знаний и практических приёмов оказания первой доврачебной помощи при угрожающих жизни состояниях.

Задачи программы:

- 1) формирование осознанного, ответственного, положительного отношения к избранной профессии на этапе получения образования;
- 2) формирование мотивов учебно-профессиональной деятельности;
- 3) создание благоприятного социально-психологического климата в учебной группе;
- 4) усилить внутреннюю профессиональную мотивацию;
- 5) выработка у студентов эмоционально-ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности;

Задачи дисциплины:

- научить студентов правильно оценивать угрожающие жизни и здоровью людей состояния;
- уметь оказывать первую доврачебную помощь больным при неотложных состояниях, острых заболеваниях, травмах и повреждениях;
- проводить мероприятия, направленные на профилактику заболеваний, осложнений и травм.

Изучение дисциплины основы медицинских знаний решает следующие задачи:

1. дает представление о здоровье человека и факторах социально - экономического, биологического, антропогенного, медицинского характера, влияющих на него;
2. формирует знания и навыки по приемам оказания первой медицинской помощи пострадавшему;
3. определяет принципы профилактических мероприятий составляющие здоровый образ жизни человека;
4. освещает роль биолога в организации первичной, вторичной и третичной профилактики заболеваний.

Знания по анатомии человека, экологии, химии и микробиологии необходимы для успешного освоения курса «основы медицинских знаний». В процессе изучения затрагиваются вопросы, смежные с курсами генетики, микробиологии, физиологии и анатомии человека, психологии, безопасности жизнедеятельности.

Место дисциплины в структуре ООП бакалавриата

Курс «Основы медицинских знаний» относится к базовой части математического и естественнонаучного цикла. Дисциплина осваивается в 5 семестре.

Освоение дисциплины базируется на знаниях и умениях, сформированных в процессе изучения основ школьной гигиены и основ безопасности жизнедеятельности. Студенты должны знать общие принципы рационального питания, методы и средства закаливания, о последствиях вредных привычек, видах травматизма.

В процессе изучения дисциплины затрагиваются вопросы, смежные с курсом безопасности жизнедеятельности.

Курс «Основы медицинских знаний» является необходимым для успешного решения профессиональных задач в период педагогической практики.

Особенности программы: программа имеет развивающий характер и будет эффективна в работе с группами, участников которых отличает недостаточная сформированность профессиональной мотивации, неосознанный выбор профессии, возможное несоответствие индивидуальных свойств и качеств личности требованиям, предъявляемым профессией.

Возрастной диапазон участников: 21-23 года

Количественный состав группы: 15-25 человек

Перечень планируемых результатов в ходе изучения дисциплины

В результате освоения дисциплины обучающийся должен обладать следующими:

1) общекультурными компетенциями (ОК):

- способностью использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9).

2) Общепрофессиональными компетенциями (ОПК):

- готовностью к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся (ОПК-6).

Компетенции	Знает	умеет	Владеет навыками
Способность использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9)	ОР-1 О развитиях болезней, о способах лечения, о способах введений лекарственных средств в организм человека, о нормах показателей кровяного давления, температуры, дыхания, об уходе за больным. основные причины возникновения острых заболеваний и неотложных состояний; алгоритм оказания первой помощи при угрожающих жизни состояниях пострадавшим и больным; особенности и правила транспортировки больных и пострадавших в лечебное учреждение.	ОР-2 измерять кровяное давление, температуру тела, вводить внутримышечно лекарства, ухаживать за больными. уметь применять все возможные приёмы, направленные на профилактику патологических состояний и заболеваний; прогнозировать последствия того или иного воздействия на организм; оценивать текущее состояние пострадавшего при возникновении различных экстремальных ситуаций и выявлять главный фактор, угрожающий жизни; проводить первичные мероприятия, направленные на повышение вероятности выживания пострадавшего или на	ОР-3 Оказывать помощь пострадавшим и больным; -приёмами, направленными на профилактику патологических состояний и заболеваний; -навыками транспортировки больных и пострадавших в лечебное учреждение. -методами оценки текущего состояния пострадавшего при возникновении различных экстремальных ситуаций и выявления главного фактора, угрожающего жизни; -техникой

		<p>уменьшение риска возникновения осложнений, угрожающих его жизни и здоровью;</p> <p>ориентироваться среди основных категорий наиболее часто встречающихся заболеваний, что является основой самопрофилактики возникновения различных болезненных состояний; объективно оценивать состояние своего здоровья и определять момент, когда необходимо вмешательство официальной медицины; оказывать помощь по уходу за больными в домашних условиях.</p>	<p>проведения реанимационных мероприятий;</p> <p>-приёмами оказания первой помощи при угрожающих жизни состояниях.</p>
<p>Готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья ОПК-6</p>	<p>ОР-4</p> <p>О развитиях болезней, о способах лечения, о способах введений лекарственных средств в организм человека, о нормах показателей кровяного давления, температуры, дыхания, об уходе за больным. Основные причины возникновения острых заболеваний и неотложных состояний; алгоритм оказания первой помощи при угрожающих жизни</p>	<p>ОР-5</p> <p>измерять кровяное давление, температуру тела, вводить внутримышечно лекарства, ухаживать за больными. уметь применять все возможные приёмы, направленные на профилактику патологических состояний и заболеваний; прогнозировать последствия того или иного воздействия на организм; оценивать текущее состояние пострадавшего при</p>	<p>ОР-6</p> <p>приёмами, направленными на профилактику патологических состояний и заболеваний; -навыками транспортировки больных и пострадавших в лечебное учреждение. Методами оценки текущего состояния пострадавшего при возникновении</p>

	<p>состояниях пострадавшим и больным; особенности и правила транспортировки больных и пострадавших в лечебное учреждение; особенности оказания первой помощи детям.</p>	<p>возникновении различных экстремальных ситуаций и выявлять главный фактор, угрожающий жизни; проводить первичные мероприятия, направленные на повышение вероятности выживания пострадавшего или на уменьшение риска возникновения осложнений, угрожающих его жизни и здоровью; ориентироваться среди основных категорий наиболее часто встречающихся заболеваний, что является основой самопрофилактики возникновения различных болезненных состояний; объективно оценивать состояние своего здоровья и определять момент, когда необходимо вмешательство официальной медицины; оказывать помощь по уходу за больными в домашних условиях.</p>	<p>различных экстремальных ситуаций и выявления главного фактора, угрожающего жизни; техникой проведения реанимационных мероприятий; -приёмами оказания первой помощи при угрожающих жизни состояниях.</p>
--	---	--	--

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

По каждой теме дисциплины предполагается проведение аудиторных занятий и самостоятельной работы, т.е. чтение лекций, разработка реферативного сообщения, вопросы для контроля знаний. Предусматриваются также активные формы обучения, такие как, решение задач с анализом конкретных ситуаций, деловые игры. Подготовка и проведение лекций, семинарских и практических занятий должны предусматривать определенный порядок. Для подготовки студентов к семинарскому занятию на предыдущей лекции преподаватель должен определить основные вопросы и проблемы, выносимые на

обсуждение, рекомендовать учебную и периодическую литературу, рассказать о порядке и методике его проведения.

Методы проведения семинаров весьма разнообразны и могут применяться в различных сочетаниях. Наиболее распространенными являются: вопросно-ответные, дискуссионные, реферирование, решение практических задач и упражнений, решение тестов, выполнение контрольных работ и другие.

Важное место занимает подведение итогов семинарского занятия: преподаватель должен не только раскрыть теоретическое значение обсуждаемых проблем, но и оценить слабые и сильные стороны выступлений, проанализировать ошибки студентов при выполнении тестов и контрольных работ.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ

Успешное изучение курса требует от студентов посещения лекций, активной работы на семинарах, выполнения всех учебных заданий преподавателя, ознакомления с базовыми учебниками, основной и дополнительной литературой.

Запись лекции – одна из форм активной самостоятельной работы студентов, требующая навыков и умения кратко, схематично, последовательно и логично фиксировать основные положения, выводы, обобщения, формулировки. В конце лекции преподаватель оставляет время (5 минут) для того, чтобы студенты имели возможность задать уточняющие вопросы по изучаемому материалу.

Лекции имеют в основном обзорный характер и нацелены на освещение наиболее трудных и дискуссионных вопросов, а также призваны способствовать формированию навыков работы с научной литературой. Предполагается также, что студенты приходят на лекции, предварительно проработав соответствующий учебный материал по источникам, рекомендуемым программой.

Семинарское занятие – важнейшая форма самостоятельной работы студентов над научной, учебной и периодической литературой. Именно на семинарском занятии каждый студент имеет возможность проверить глубину усвоения учебного материала. Участие в семинаре позволяет студенту соединить полученные теоретические знания с решением конкретных практических задач и моделей в области социальной медицины.

Семинарские занятия в равной мере направлены на совершенствование индивидуальных навыков решения теоретических и практических задач.

Практические занятия: Необходимо являться с материалами для отработки правил применения инструментами и инвентарем, перевязочным материалом. Правильно пользоваться интерактивным материалом кафедры. Активно отрабатывать в паре приемы оказания первой помощи пострадавшим.

Основным методом обучения является самостоятельная работа студентов с учебно-методическими материалами и научной литературой.

Форма организации занятий - групповая.

Организуя работу со студентами, нужно помнить, что наиболее эффективной является групповая работа, так как с точки зрения развивающего результата она обладает большими потенциальными возможностями. Группа оказывает большое влияние на обучение. Убеждения, приобретенные в группе, выдерживают большее сопротивление влиянию среды и привычкам. Большое значение групповых форм работы связано с тем, что именно группа равных, сверстников, совместно решающих задачу, является средой зарождения и

вынашивания инициативного поведения в познавательной сфере. Совместная групповая деятельность предполагает органическую связь деятельности и общения. Совместная деятельность реализуется через общественно заданные образцы деятельности и то «предметное поле», в котором актуально разворачивается сама деятельность группы.

Занятие включает 3 части:

- вводная часть (приветствие, постановка целей и задач занятия),
- основная часть (лекция, беседа, групповая дискуссия и т.д.),
- заключительная часть (рефлексия занятия, прощание).

ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ЗАНЯТИЙ

Тема	Лекционные занятия	Лаб. занятия	Практич. занятия	Самост. работа	Объем уч. раб. с прим. интер
Раздел I. Первая медицинская помощь.	1		2	30	2
Тема 1. Понятие о здоровье, болезни, неотложных состояниях. Виды первой помощи. Определение физиологических показателей организма.				8	1
Тема 2. Первая помощь при неотложных состояниях Сердечно-сосудистой системы. Первая помощь при неотложных состояниях дыхательной системы.	1		1	10	
Тема 3. Первая помощь при неотложных состояниях пищеварительной, выделительной систем.				6	1
Тема 4. Первая помощь при отравлениях. Наркомания, токсикомания, алкоголизм.			1	6	
Раздел II. Помощь при травмах и повреждениях	1		3	20	1
Тема 5. Механические травмы. Первая помощь	1		1	4	
Тема 6. Термические, электрические поражения. Первая помощь.				4	
Тема 7. Кровотечения. Раны			1	6	
Тема 8. Основы десмургии. Иммобилизация. Реанимация.			1	6	1
Раздел III. Профилактика инфекционных заболеваний				6	

Тема 9. Инфекционные болезни. Эпидемический процесс. Иммунитет. Календарь прививок. Воздушно-капельные инфекции. Кишечные инфекции.				3	
Тема 10. Инфекции, передаваемые половым путём. Паразитарные инфекции. Грибковые заболевания. Противоэпидемические мероприятия.				3	
Раздел IV. Уход за больными			1	2	
Тема 11. Введение лекарственных средств в организм.			1		
Тема 12. Методы и средства ухода за больными				2	
Итого: 72 часа	2		6	58	3 (37,5%)

СОДЕРЖАНИЕ И ИНТЕРАКТИВНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Раздел I Первая медицинская помощь

Тема 1. Понятие о здоровье, болезни, неотложных состояниях. Виды первой помощи. Определение физиологических показателей организма. Понятие о здоровье, болезни, неотложных состояниях. Виды первой помощи. Определение физиологических показателей организма (измерение артериального давления, пульса, частоты дыхания, температуры тела). Здоровый образ жизни.

Интерактивная форма: работа в парах по отработке навыков измерения артериального давления, пульса, частоты дыхания.

Тема 2. Первая помощь при неотложных состояниях сердечно-сосудистой системы.

Первая помощь при неотложных состояниях дыхательной системы. Основные признаки неотложных состояний при заболеваниях сердечно-сосудистой системы. Первая помощь при заболеваниях сердечно-сосудистой системы: обморок, коллапс, шок, кома, гипертонический криз, приступ стенокардии, инфаркт миокарда. Дыхательная система. Основные признаки неотложных состояний дыхательной системы. Первая помощь при неотложных состояниях дыхательной системы: круп, приступ бронхиальной астмы.

Интерактивная форма:

решение ситуационных задач.

Тема 3. Первая помощь при неотложных состояниях пищеварительной, выделительной систем.

Основные признаки неотложных состояний пищеварительной системы. Понятие об «остром животе». Первая помощь при приступе о. аппендицита, холецистита, панкреатита, ущемлённой грыже, прободной язве желудка, непроходимости кишечника. Первая помощь при приступе почечной колики. Первая помощь при рвоте, желудочном кровотечении. Первая помощь при диабетической коме. Аллергические реакции, судорожные состояния. Причины возникновения, признаки, первая помощь при возникновении крапивницы, отёка Квинке, анафилактического шока, сенной лихорадки. Судорожные состояния. Причины возникновения, признаки, первая помощь при судорожных состояниях. Первая помощь при истерическом, эпилептическом припадке.

Интерактивная форма:

решение ситуационных задач.

Тема 4. Первая помощь при отравлениях.

Наркомания, токсикомания, алкоголизм. Первая помощь при острых пищевых, лекарственных, отравлениях, отравлениях бытовой химии. Техника промывания желудка, постановки клизм. Наркомания, токсикомания, алкоголизм.

Интерактивная форма:

групповое обсуждение темы «Актуальные проблемы наркомании».

Раздел II Помощь при травмах и повреждениях.

Тема 5. Механические травмы. Первая помощь.

Механические травмы: ушибы, вывихи, растяжения, разрывы связок, переломы, синдром длительного сдавления. Клиника, первая помощь, лечение. Травмы головы. Первая помощь при сотрясении головного мозга. Первая помощь при переломах костей свода черепа. Первая помощь при попадании инородного тела в глаза, уши, нос, дыхательные пути. Травмы грудной клетки, живота, таза и позвоночника. Первая помощь при травмах и

ранениях грудной клетки. Первая помощь при травмах и ранениях живота. Первая помощь при повреждениях костей таза и позвоночника.

Интерактивная форма:

Ролевая игра. Работа в микрогруппах по отработке умений оказания помощи при травмах, наложении шин, транспортировки пострадавших.

Тема 6. Термические, электрические поражения. Первая помощь.

Первая помощь при ожогах, отморожениях, тепловом, солнечном ударах. Первая помощь при утоплении, удушении.

Интерактивная форма:

Решение ситуационных задач.

Тема 7. Кровотечения. Раны.

Классификация, признаки кровотечений. Первая помощь при внутренних и наружных кровотечениях. Способы временной остановки кровотечений методом пальцевого прижатия, максимального сгибания конечности, наложения давящей повязки, жгутом, жгутом-закруткой. Раны. Понятие о ранах. Классификация ран. Признаки ран. Первая помощь при ранениях различных частей тела, укусах животными и насекомыми.

Интерактивная форма: решение кейсов, работа в парах и микрогруппах по отработке навыков остановки кровотечения разными способами.

Тема 8. Основы десмургии. Имобилизация. Реанимация.

Виды повязок. Способы наложения бинтовых повязок. Имобилизация. Способы и правила иммобилизации при переломах конечностей. Транспортировка больных и пострадавших в ЛПУ. Реанимация. Терминальные состояния: агония, клиническая и биологическая смерть. Принципы и методы реанимации. Подготовка поражённого к реанимации (очистление полости рта и носа, положение головы и туловища). Искусственное дыхание «рот –в -рот». Прекардиальный удар, непрямой массаж сердца.

Интерактивная форма:

работа в парах и микрогруппах по отработке навыков наложения повязок, проведения реанимационных мероприятий (непрямой массаж сердца, искусственного дыхания «рот-в-рот»), ролевая игра.

Раздел III Профилактика инфекционных заболеваний.

Тема 9. Инфекционные болезни.

Эпидемический процесс. Иммунитет. Календарь прививок. Воздушно-капельные инфекции. Кишечные инфекции. Инфекционные болезни. Эпидемический процесс. Иммунитет. Календарь прививок. Воздушно-капельные инфекции: корь, скарлатина, дифтерия, ветряная оспа, паротит, коклюш, ОРЗ, грипп. Кишечные инфекции: холера, дизентерия, вирусный гепатит.

Интерактивная форма:

решение ситуационных задач.

Тема 10. Инфекции, передаваемые половым путём. Паразитарные инфекции. Грибковые заболевания. Противозидемические мероприятия. Инфекции, передаваемые половым путём: сифилис, гонорея, гепатит, ВИЧ-инфекция. Паразитарные инфекции: аскаридоз, энтеробиоз, педикулёз, чесотка. Грибковые заболевания: микозы, стригущий лишай. Противозидемические мероприятия.

Интерактивная форма:

Круглый стол «Как уберечь себя от ЗППП».

Раздел IV Уход за больными.

Тема 11. Введение лекарственных средств в организм.

Способы введения лекарственных средств в организм.

Интерактивная форма: ситуационные задачи.

Тема 12. Методы и средства ухода за больными.

Общие принципы ухода за больными. Простейшие физиопроцедуры. Водолечение. Гигиенические процедуры. Профилактика пролежней. Первая помощь при гипертермии.

Интерактивная форма: Деловая игра. Работа в парах по отработке элементов ухода за больными

Темы рефератов:

1. Влияние физической активности на резервы физиологических функций.
2. Иммунная система и ее регуляция.
3. Иммунная система в различные возрастные периоды.
4. Факторы риска болезней сердечно-сосудистой системы.
5. Особенности питания в различные возрастные периоды.
6. Гигиена сна в разные возрастные периоды.
7. Принципы рационального питания.
8. Воздействие компьютеров на организм человека.
9. Система выделения, водно-солевой обмен и функция почек в различные возрастные периоды.
10. Функционирование эндокринной системы в пубертатном возрасте.
11. Влияние алкоголя и никотина на функционирование эндокринной системы.
12. Функционирование системы кровообращения в пубертатном и юношеском возрасте.
13. Система внешнего дыхания у детей и подростков. Факторы риска.
14. Диеты. Влияние на организм человека.
15. Вирусные гепатиты. Биологическая характеристика возбудителей. Патогенетические механизмы развития. Меры профилактики.
16. ВИЧ – инфекция. Биологическая характеристика вируса. Патогенез развития. Меры профилактики.
17. Туберкулез. Биологическая характеристика возбудителя. Патогенез развития. Меры профилактики.
18. Бронхиальная астма. Этиология и патогенез развития. Меры первой помощи при обострениях заболевания.
19. Сахарный диабет. Этиология, классификация. Патогенез развития. Пути профилактики.
20. Гипертоническая болезнь. Этиология, патогенез развития. Влияние факторов окружающей среды на формирование болезни. Факторы риска. Пути профилактики.
21. Ботулизм. Биологическая характеристика возбудителя. Патогенез развития. Меры профилактики.
22. Клещевой энцефалит. Биологическая характеристика возбудителя. Патогенез развития. Меры профилактики.
23. Кишечные инфекции: дизентерия, холера. Биологическая характеристика возбудителей. Патогенез развития. Меры профилактики.
24. Птичий грипп. Биологическая характеристика возбудителя. Патогенез развития. Меры профилактики.
25. Бешенство. Биологическая характеристика возбудителя. Патогенез развития. Меры профилактики.

26. Болезни, передающиеся половым путем. Биологическая характеристика возбудителей. Патогенез развития. Меры профилактики.
27. Пивной алкоголизм. Этиология, патогенез. Влияние социальных факторов на формирование зависимости.
28. Влияние никотина на организм. Формирование никотиновой зависимости

Темы НИРС:

1. Исследование энергетической ценности питания студентов.
2. Соотношение белков, жиров и углеводов в питании студентов
3. Микроэлементный состав рациона питания студентов.
4. Оценка энергетических затрат организма студентов.
5. Состояние параметров сердечно-сосудистой системы студентов

Темы проектов:

1. Организация работы по здоровьесберегающему направлению в строительных организациях.
2. Организация работы по здоровьесберегающему направлению в офисах.
3. Организация работы по здоровьесберегающему направлению среди младших школьников
4. Организация работы по здоровьесберегающему направлению среди школьников среднего звена.
5. Организация работы по здоровьесберегающему направлению среди старших школьников.
6. Организация работы по здоровьесберегающему направлению среди родителей.
7. Разработка плана беседы с родителями по половому воспитанию школьников.
8. Разработка плана беседы со школьниками по половому воспитанию.
9. Разработка плана беседы со школьниками по антинаркотическому воспитанию.
10. Разработка плана беседы со школьниками по антиалкогольному воспитанию.
11. Разработка плана беседы со школьниками по антиникотиновому воспитанию.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ДИСЦИПЛИНЫ**

Литература

Основная

1. Волокитина Т.В., Бральнина Г.Г., Никитинская Н.И. Основы медицинских знаний: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – 224 с.
2. Назарова Е.Н. Жилов Ю.Д. Здоровый образ жизни и его составляющие: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Изд. Центр «Академия», 2008. – 256 с.

Дополнительная:

1. Жилов Ю.Д., Куценко Г.И., Назарова Е.Н. Основы медико-биологических знаний /Под ред. Ю.Д. Жилова. Учебник. - М.: Высшая школа, 2001. - 256 с.
2. Марков В.В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней: учебное пособие. - М.: Изд. Центр «Академия», 2001. - 320 с.
3. Основы медицинской бактериологии, вирусологии и иммунологии /Под ред. Г.М. Шуба: Учебное пособие. - М.: Логос, 2001. - 264 с.
4. Клиническая эндокринология: руководство. /Под ред. Н.Т. Старковой. - СПб: Питер, 2002. - 576 с.
5. Рахманова А.Г., Неверов В.А., Пригожина В.К. Инфекционные болезни: Руководство для врачей общей практики. – СПб.: Питер, 2001. - 576 с.

6. Физиологические основы здоровья человека /Под ред. Б.И. Ткаченко. – СПб., Архангельск: Изд. Центр Северного гос. мед. ун-та, 2001. - 728 с.
7. Учебное пособие для подготовки медицинских сестер /Под ред. А.Г. Сафонова. – М.: Медицина, 1981. – 656 с.

Дополнения и изменения к рабочей программе на 2017 / 2018 учебный год
Основная:

1. Волокитина, Т. В. Основы медицинских знаний: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по напр. "Естест.-науч. образование"/ Т. В. Волокитина, Г. Г. Бральнина, Н. И. Никитинская. - Москва: Академия, 2008. - 224 с. Гриф УМО
2. Основы медицинских знаний: учеб. пособие для студ. вузов/ авт.-сост. Р. И. Айзман [и др.]. - Новосибирск: АРТА, 2011. - 224 с. Гриф Рекомендовано региональным уч-метод. центром ВУЗа
3. Основы медицинских знаний: учеб. для студ. образов. учрежд. сред. проф. образования, обуч. по спец. 0205 "Социальная работа"/ Е. Е. Тен. - Москва: Мастерство, 2002. - 256 с.

Дополнительная:

1. Физиологические основы здоровья человека. С.-П., 2001. – 728 с. Гриф Минздрав РФ
2. Малов, В.А. и др. Инфекционные болезни с курсом ВИЧ-инфекции и эпидемиологии. М.: «Академия», 2005. – 352 с. Гриф Минздрав РФ
3. Никуленко, Т.Г. Возрастная физиология и психофизиология. Ростов на Дону: "Феникс", 2007. - 410 с.
4. Сеин, О. Б. Регуляция физиологических функций у животных. СПб.: "Лань.", 2009. - 288 с. Гриф МОСХ
5. Андерсон, Роберт. Инфекционные болезни человека. Динамика и контроль. М.: Мир, Научный мир, 2004. – 784 с.
6. Скопичев, В. Г. и др. Физиология репродуктивной системы млекопитающих. СПб.: "Лань.", 2007. - 512 с. Гриф УМО
7. Регуляторные системы организма человека. / В. А. Дубынин, А.А. Каменский и др. М.: "Дрофа", 2010. - 365 с. ГРИФ МО
8. Лебединский, В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте. М.: "Академия", 2011. -144 с. ГРИФ УМО
9. Марков, В. В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезни. М.: «Академия», 2001. – 320 с. Гриф УМО
10. Крюкова, Д.А. и др. Здоровый человек и его окружение. Ростов н\Д: Феникс, 2003. – 383 с. Гриф Мо
11. Нейродегенеративные заболевания: фундаментальные и прикладные аспекты /Отд-ие биол. Наук РАН; ред. М.В. Угрюмов. - М.: Наука, 2010. – 447 с.

Перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса, включая перечень программного обеспечения и информационных справочных систем.

Образовательный процесс обеспечивается достаточной информационно-библиографической базой, современными техническими средствами, информационными и коммуникационными технологиями. В процессе проведения учебных занятий могут быть использованы мультимедийные технологии, аудиоаппаратура, видеоаппаратура.

Для подготовки к учебным занятиям используются университетский библиотечный фонд, кафедральная библиотека, современные информационные и коммуникационные технологии (Интернет), при необходимости аудио- и видеотека, видеокамера, фотоаппаратура, компьютерная и копировальная техника.

Описание материально-технической базы, необходимой для осуществления образовательного процесса по дисциплине.

Образовательный процесс обеспечивается достаточным аудиторным фондом, оснащенным необходимым учебным оборудованием.

Для проведения лекционных занятий могут быть использованы лекционные аудитории; специализированные лекционные аудитории (оснащенные аудиовизуальными и мультимедийными средствами). Для проведения практических занятий, а также промежуточного и итогового тестирования используются малые аудитории, специализированные малые аудитории. Применяется и используется:

- муляжи для тренировок проведения внутримышечных инъекций – 2 шт.
- шприцы – 25 шт.
- складные носилки – 1 шт.
- тонометры – 2 шт.
- ИПП – 20 шт.
- бинты – 30 шт.
- аппарат для ИВЛ – 1 шт.
- шины 1 типа – 8 шт.
- шины 2 типа – 6 шт.
- кровоостанавливающий жгут – 5 шт.