

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ КАК ОСНОВА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Преdiger М.Л.

Троицкий филиал ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», Челябинская обл., г. Троицк, Россия (457100, Челябинская обл., г. Троицк, ул. Разина, 9), e-mail:Prediger_ml@mail.ru

В статье рассматриваются особенности формирования мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию у студентов вуза. Дано авторское определение понятия «мотивационная готовность к профессиональному саморазвитию», под которым понимается качество личности определяющие направленность и характер непрерывного процесса перехода потенциальных способностей человека в области профессиональной деятельности в актуальные на основе осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности. Дано определение инновационной деятельности. Выделены принципы построения технологии формирования мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию: креативности, саморегуляции деятельности и фасилитации. Дано описание проектной технологии формирования мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию студентов вуза, реализуемой через построение дидактической многомерной технологии (ДМТ), конкретизированной логико-смысловой моделью (ЛСМ). Приведен пример реализации ДМТ в рамках образовательного процесса в вузе.

Ключевые слова: мотивационная готовность к профессиональному саморазвитию, саморегуляция деятельности, фасилитация, логико-смысловая модель, дидактическая многомерная модель.

MOTIVATIONAL READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT AS BASIS OF INNOVATIVE ACTIVITY OF THE GRADUATE OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Prediger M.L.

Troitsky branch "Chelyabinsk State University", Chelyabinsk regional, Troitsk, Russia (457100, Chelyabinsk Region, Troitsk, Razin St., 9), e-mail:Prediger_ml@mail.ru

In article features of formation of motivational readiness for professional self-development at students of higher education institution are considered. Author's definition of the concept "motivational readiness for professional self-development" which is understood as quality of the personality a defining orientation and nature of continuous process of transition of potential abilities of the person in the field of professional activity in actual on the basis of conscious self-control of the educational professional activity is given. Definition of innovative activity is given. The principles of creation of technology of formation of motivational readiness for professional self-development are allocated: creativity, activity and fasilitation self-control. The description of design technology of formation of motivational readiness for professional self-development of students of higher education institution of the didactic multidimensional technology (DMT) realized through construction concretized by the logiko-semantic model (LSM) is given. The example of realization of DMT within educational process in higher education institution is given.

Keywords: motivational readiness for professional self-development, self-regulation activities, facilitation, logico-semantic model, multi-dimensional teaching model.

Проблема инновационного развития России на современном этапе неразрывно связана с подготовкой специалистов (бакалавров и магистров), способных разрабатывать и реализовывать на практике новые идеи. При этом необходимо организовать образовательный процесс в вузе таким образом, чтоб сориентировать его на формирование готовности будущих специалистов к инновационной деятельности, как особого вида деятельности, содержание которой предполагает наличие у ее субъекта особых психологических качеств, одним из которых является мотивационная готовность к профессиональному саморазвитию.

Прежде чем преступить к рассмотрению технологии формирования мотивационной

готовности к профессиональному саморазвитию студентов вуза как основы будущей инновационной деятельности специалиста., необходимо раскрыть суть конструкторов «мотивационная готовность к профессиональному саморазвитию» и «инновационная деятельность». В своем исследовании «*мотивационную готовность к профессиональному саморазвитию*» мы определяем как *качество личности определяющие направленность и характер непрерывного процесса перехода потенциальных способностей человека в области профессиональной деятельности в актуальные на основе осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности.* А инновационную деятельность, вслед за Н.В. Лежневой, мы определяем как деятельность, направленную на создание и реализацию новшеств с целью получения практического результата, оказывающих позитивное влияние на социально-экономическую, политическую, научную и др. сферы общества [2].

С целью выбора технологии формирования мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию как качества личности, способствующего становлению инновационной деятельности специалиста [1], была проведена оценка зависимости исследуемого параметра от таких характеристик личности, как самооценка, сформированность саморегуляции деятельности, субъективный контроль, настойчивость, тревожность, творческий потенциал, рефлексивность, ригидность. Исследование проводилось на группах студентов младших курсов психолого-педагогических специальностей вуза в 2010–2014 гг. Результаты эксперимента представлены в таблице.

Корреляция уровня мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию с различными параметрами личности студента

| Параметры личности | Мотивационная готовность к профессиональному саморазвитию | | | | | | | |
|----------------------------|---|-------|----------------------------|-------|----------------------|-------|----------------------|-------|
| | Познавательная мотивация | | Профессиональная мотивация | | Мотивация достижения | | Социальная мотивация | |
| | r_s | p | r_s | p | r_s | p | r_s | p |
| Саморегуляция деятельности | 0,34 | <0,05 | 0,35 | <0,05 | 0,44 | <0,01 | 0,34 | <0,05 |
| Субъективный контроль | 0,29 | >0,05 | 0,30 | >0,05 | 0,35 | <0,05 | 0,34 | <0,05 |
| Самооценка | 0,32 | >0,05 | 0,30 | >0,05 | 0,34 | <0,05 | 0,34 | <0,05 |
| Настойчивость | 0,30 | >0,05 | 0,38 | <0,05 | 0,44 | <0,01 | 0,36 | <0,05 |
| Тревожность | 0,34 | <0,05 | 0,32 | >0,05 | 0,36 | <0,05 | 0,32 | >0,05 |
| Креативность | 0,44 | <0,01 | 0,36 | <0,05 | 0,34 | <0,05 | 0,31 | >0,05 |
| Рефлексивность | 0,18 | >0,05 | 0,17 | >0,05 | 0,18 | >0,05 | 0,21 | >0,05 |
| Ригидность | -0,22 | >0,05 | -0,18 | >0,05 | -0,12 | >0,05 | -0,14 | >0,05 |

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют, что значимая корреляция наблюдается между мотивационной готовностью к профессиональному саморазвитию и такими параметрами, как саморегуляция деятельности, активность, креативность и тревожность. Это послужило отправной точкой в определении принципов, построения технологии формирования мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию как основы инновационной деятельности выпускника вуза. Нами были выделены следующие принципы: саморегуляции деятельности и фасилитации. Прежде чем рассмотреть более подробно выделенные принципы, уточним, что в своей работе принцип обучения мы определяем как выраженное в виде норм деятельности, указаний, правил знание о сущности, содержании, структуре обучения, его законах и закономерностях.

Опираясь на принцип саморегуляции деятельности при формировании мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию как основы инновационной деятельности выпускника, следует подчеркнуть, что данный принцип ориентирован на развитие осознанной саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студента на основе управления своей мотивационной сферой. При этом под «осознанной саморегуляцией своей учебно-профессиональной деятельности» мы понимаем постановку целей, связанных с профессиональным самореализацией и самоопределением, планированием и программированием их достижения, умением учитывать значимые внешние и внутренние условия, оценивать результаты и корректировать свою активность для достижения субъектно-приемлемых результатов.

Использование принципа саморегуляции деятельности при формировании мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию как основы инновационной деятельности позволяет студенту, а в дальнейшем и специалисту: стать субъектом своей деятельности, осознать цель своей деятельности, организовывать и контролировать свою деятельность [3].

Рассматривая принцип фасилитации, следует отметить, что существует социальная фасилитация и педагогическая фасилитация, в рамках своей работы мы рассматриваем педагогическую фасилитацию, под которой понимаем «целенаправленный процесс облегчение и усиление продуктивности образования через взаимодействие педагога и обучающегося способствующее жизненному, профессиональному самоопределению и саморазвитию личности» [3].

Применение принципа фасилитации способствует определению стратегии и тактики в управлении процессом обучения и означает стимуляцию и освобождение одновременно. Следовать принципу фасилитации – значит активно включать обучающегося в деятельность, создавая предпосылки самоорганизации и саморазвития личности. Стратегия фасилитации предусматривает согласованность действий субъектов образовательного процесса;

ориентирует на создание благоприятных условий для самоорганизации и саморазвития студентов; позволяет строить образовательный процесс на основе диалога и доверительных отношений между педагогом и студентом; создает благоприятный психологический климат для обучения, способствующий снижению тревожности [3].

Все указанные выше принципы наиболее полно возможно реализовать в рамках проектной технологии, реализуемой через построение дидактической многомерной технологии (ДМТ), разработанной В.Э. Штейнбергом [5; 6], которая отвечает инновационным требованиям в образовании (обучение в рамках идей Болонского процесса).

Дидактическая многомерная технология (ДМТ) – дидактическая технология полифункционального приложения, относящаяся к инструментальной дидактике и основанная на параллельном представлении информации учебного материала как в традиционной аудиоформе, так и в визуальной, специально преобразованной, концентрированной, логически удобной форме с помощью дидактических многомерных инструментов, реализующих логико-смысловое моделирование при выполнении обучающимися инвариантных форм и видов учебной деятельности; а также в подготовительной, обучающей и творческой деятельности педагога. Дидактическая многомерная технология (ДМТ) – это технология проектирования занятий, активизирующих и использующих ресурсы интеллекта обучающегося, а также переработки знаний в процессе их восприятия и усвоения. Конкретной реализацией ДМТ является логико-смысловая модель (ЛСМ) представления и анализа знаний на естественном языке.

Логико-смысловая модель (ЛСМ) – конкретная форма реализации дидактических многомерных инструментов в виде образно-понятийных моделей, содержащих смысловой и логический компоненты, где логический компонент представлен в виде координатно-матричной формы рекурсивного типа для размещения понятий и смысловых связей между ними; ЛСМ применяются для отображения изучаемых или создаваемых объектов в дидактической многомерной и других технологиях, в профессиональной деятельности и дидактическом дизайне. Отличительными свойствами ЛСМ, как средств моделирования знаний, являются структурированность, свернутость и логическая упорядоченность [5; 6].

Логико-смысловая модель как средство формирования мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию была реализована в рамках изучения дисциплины «Психология развития и возрастная психология». На первой вводной лекции по дисциплине студентам дается алгоритм построения логико-смысловой модели:

- тема занятия представляется в виде перечня основных вопросов, каждый из которых имеет свою точку на оси координат;
- расстановка координат К1–К8 осуществляется через их ранжирования путем попарного сравнения и заключения о ранге;

- каждый из основных вопросов выделяется узловым элементом содержания (УЭС), то есть опорным узлом, расстановка опорных узлов на координатах осуществляется логически по какому-либо основанию, либо интуитивно;
- названия координат, опорных узлов обозначается в свернутой форме виде одного или двух ключевых слов (существительное и прилагательное), аббревиатура и т.д.);
- выявляются наиболее важные смысловые связи и отношения между опорными узлами, что является главной процедурой анализа в учебном процессе (обозначаются пунктирами или междуузловыми матрицами);
- спроектированная ЛСМ проверяется на правильность расположения координат и узлов на них, проверяется на избыточность или недостаток узлов, на эксплицированность (проявленность) основных связей между узлами [5].

Далее студенты вместе с преподавателями в рамках первой лекции «Общая характеристика дисциплины психология развития и возрастная психология» рассматривают пример поэтапного построения ЛСМ представленной на рисунке.

Этапы построение ЛСМ «Психология развития и возрастная психология»:

1. В центр будущей системы координат (условный фокус внимания) помещается объект конструирования: дисциплина, которую начинают изучать «Психология развития и возрастная психология».
2. Определяется набор координат – «круг вопросов» по проектируемой теме (8 в редком случае 6 координат). Например, для темы «Психология развития и возрастная психология» целесообразно включать следующие координаты – «Характеристика психологии развития и возрастной психологии», «Теории психического развития», «Психическое развития от рождения до раннего детства», «Психологическая характеристика дошкольного возраста», «Психологическая характеристика младшего школьного возраста». «Психологическая характеристика подросткового возраста и юности», «Психологическая характеристика молодости и зрелости», «Психологическая характеристика взрослости и старости».



Логико-смысловая модель Общая характеристика дисциплины психология развития и возрастная психология

3. Определяется набор опорных узлов – «смысловых гранул» для каждой координаты путем логического или экспертного (интуитивного) определения узловых, главных элементов содержания или ключевых факторов для решаемой проблемы. Например, для координаты «Характеристика психологии развития и возрастной психологии» опорными узлами являются «понятие психология развития и возрастная психология», «предмет психологии развития и возрастной психологии», «объект психологии развития и возрастной психологии», «задачи психологии развития и возрастной психологии», «методы исследования в психологии развития и возрастной психологии».
4. Выполняется ранжирование гранул и расстановка на координатах путем выбора оснований и формирования номинальных (однорядовых) или перечислительных шкал.
5. Выявление смысловых связей между опорными пунктами разных координат [4].

На основе построенной ЛСМ модели студентам дается задание для работы, суть которого заключается в самостоятельном изучении каждого из разделов дисциплины представленных на координатах К1–К8. и опираясь на ЛСМ общая характеристика дисциплины «психология развития и возрастная психология» представленную на рисунке составить самостоятельно ЛСМ следующим образом:

- разбирая координаты К1 и К2 название координаты брать за тему, а указанные узловые единицы взять за название координат новой ЛСМ и выделить там узловые единицы, аналогично ЛСМ представленной на рисунке;
- работая с координатами К3 и К8, разработать ЛСМ к каждому из опорных узлов, взяв название узла за тему ЛСМ, и самостоятельно выделить название координат и опорные узлы, аналогично

ЛСМ, представленной на рисунке [4].

При разработке ЛСМ студенты могут обращаться к преподавателю за консультацией, после освоения каждого из разделов сдается зачет, опираясь на разработанную ими ЛСМ.

ЛСМ позволяет студентам охватить всю тему целиком и каждую её составляющую, в значительной мере структурировать и логически упорядочить учебный материал, выявить причинно-следственные связи между смысловыми группами, а также заметно повышает их личностную мотивацию к учебе.

Проводя сравнительный анализ усвоения знаний по разделам дисциплины «Психология развития и возрастная психология», мы выявили, что в группе обучающаяся при помощи построения логико-смысловых моделей уровень знаний выше, чем в группе с традиционным процессом обучения. А также в группе обучающихся при помощи проектной технологии, реализуемой через построение дидактической многомерной технологии (ДМТ), разработанной В.Э. Штейнбергом высокий уровень мотивации овладения профессией повысился на 15 % относительно констатирующего этапа эксперимента, направленность на саморазвитие возросла на 12 %, а уровень мотивационной готовности к профессиональному саморазвитию студентов в целом в экспериментальной группе повысился на 25 % по сравнению с началом эксперимента. Статистическая обработка данных по критерию Стьюдента доказала значимость различий в группах по исследуемому параметру.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать вывод, что применение на занятиях проективной технологии, построенной на принципах саморегуляции деятельности и фасилитации, реализуемой через дидактическую многомерную технологию, посредством построения логико-смысловых моделей, способствует формированию мотивационной готовности к профессиональному саморазвития как основы инновационной деятельности выпускника вуза.

Список литературы

1. Лежнева Н.В. «Предпринимательство» как психолого-педагогическое понятие // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18. № 2.– С. 90–93.
2. Лежнева, Н.В. Непрерывное профессиональное образование: проблемы и перспективы. Монография. – Челябинск: Изд-во «Челябинский государственный университет», 2013. – 203 с.
3. Предигер М.Л. Педагогическое содействие формированию мотивации профессионального саморазвития у студентов вуза // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11 (часть 3). –

С. 574–577.

4. Предигер М.Л. Формирование мотивации профессионального саморазвития на основе проектирование проблемных ситуаций // Педагогический журнал Башкортостана. – 2012. – № 6 (48). – С. 165–143

5. Штейнберг В.Э. Дидактическая многомерная технология: история разработки // Педагогический журнал Башкортостана – 2011 – № 5 (36). – С. 87–94.

6. Штейнберг В.Э. Дидактический дизайн в системе обучения // Профессиональное образование. Столица – 2010 – № 9. – С. 38–40.

Рецензенты:

Лежнева Н.В., д.п.н., профессор, заведующая кафедры «педагогика и психологии» ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет» Троицкий филиал, г. Троицк.

Старченко С.А., д.п.н., профессор, директор МБОУ Лицей № 13, г. Троицк.