18. *Фомин, А.Е.* Развитие навыков целеполагания средствами тренинга конкретизации целей / А.Е. Фомин // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2011. – № 3. – URL: http://psyedu.ru/journal/2011/3/2463.phtml.

19. Целеполагание – системообразующий компонент учебно-воспитательного процесса. – URL: http://www.lnt-rt.ru/files/metod/метод_копилка/ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ.pdf.

20. *Шаповалов, А.А.* Конструктивно-проектировочная деятельность в структуре профессиональной подготовки учителя физики: дис. ... д-ра пед. наук / А.А. Шаповалов. – Барнаул, 2000.

УДК 378.124: 616

Е.Р. Зинкевич

СОСТОЯНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ВРАЧЕЙ – ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ О ЦЕЛЕПОЛАГАНИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье предлагаются результаты исследования состояния теоретических знаний врачей – преподавателей медицинских вузов о целеполагании в педагогической деятельности. Обращение к исследуемой проблеме объясняется тем, что цель является системообразующей единицей в структуре педагогической деятельности, позволяющей прогнозировать ее результаты, своевременно вносить в них коррективы.

Таксономия учебных целей, цель обучающей деятельности, категории учебных целей, цель практического занятия, условия достижения цели.

The article presents the results of studying the doctors' theoretical knowledge - the lecturers of medical institutes concerning the goal setting in the pedagogical activity. Appeal to the studied problem is explained by the fact that the purpose is the system unit in the structure of pedagogical activity allowing to forecast its results and make some timely corrections.

Taxonomy of educational goals, the purpose of the training activity, category of educational goals, the purpose of practical instruction, conditions for achievement of the purpose.

В ГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет» на факультете повышения квалификации профессорско-преподавательского состава по направлению «Педагогика и психология высшей школы» в течение нескольких лет проходит исследование, направленное на изучение уровня теоретических знаний врачей – преподавателей медицинских вузов о целеполагании в педагогической деятельности.

Обращение к исследованию этой проблемы обусловлено тем, что наличие цели является системообразующей характеристикой педагогической деятельности.

В исследовании приняли участие 650 человек, из них:

- ассистенты – 49 (7,5 %);
- доценты – 489 (75,3 %);
- профессора – 112 (17,2 %).

Все 100 % респондентов имели высшее медицинское образование и работали на клинических кафедрах в медицинских вузах Санкт-Петербурга или северо-западного региона. Стаж педагогической работы врачей – преподавателей медицинских вузов в среднем составил 20 лет.

Для выявления теоретических знаний преподавателей о целеполагании в педагогической деятельности был создан опросный лист «Определение целей в педагогической деятельности». Среди предложенных утверждений опросного листа преподавателям предлагалось выбрать правильное утверждение, с точки зрения респондентов, либо предложить свое.

Прокомментируем содержание этого опросного листа.

Первый вопрос опросного листа актуализировал проблему таксономии учебных целей. Как известно, цели обучения – идеальное (мысленное) предвосхищение конечных результатов. Благодаря таксономии учебных целей выстраивается их система, иерархия, своеобразная лестница «… уточнения целей: от общих требований общества – к задачам образовательной системы, от них – к задачам данного учебного заведения и, далее, к общим целям совокупности учебных программ и конкретного курса» [4, с. 20].

Второй вопрос опросного листа был посвящен цели обучающей деятельности преподавателей. Владение методикой целеполагания позволяет преподавателю видеть или прогнозировать результат своей обучающей деятельности, своевременно осуществлять коррекцию учебно-познавательной деятельности студентов, моделировать настоящее и проектировать будущее.

Затем предлагался вопрос, связанный с выстраиванием последовательности категорий учебных целей, так как в обучающей деятельности важной является внутренняя логика учебных целей, в линейке которой знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка.

По мнению В.В. Серикова, образование, ориентированное на развитие личности, достигает своих целей в такой степени, в какой создает ситуацию востребованности личности, ее сил саморазвития. Личность рассматривается как «персонализированная, самоопределяющаяся самость среди других, для

других и тем самым для себя» [5, с. 5]. В связи с чем, преподавателям предлагался вопрос, в котором надо было выделить признак личностного подхода к студенту.

В следующем вопросе рассматривалась целевая установка практического занятия. Выбор этой формы обучения в задании опросного листа объективизируется спецификой работы врачей – преподавателей медицинских вузов: на клинических базах именно практическое занятие является самой распространенной формой обучения студентов. В ответе на этот вопрос можно увидеть, как в педагогическом действии преподавателя отражается понимание единства цели и формы педагогической деятельности.

Заключительный вопрос опросного листа предполагал обозначение одного из условий достижения цели – развитие творческого мышления студентов. «Как важный момент в профессиональной подготовке следует отметить особенность построения учебного курса, ориентированного не только на трансляцию информации в процессе обучения, но и на творческое развитие студентов. По мнению С.А. Смирнова, В.А. Сластенина, В.А. Петровского и др., процесс общего развития личности приобретает оптимальный характер при наличии субъект-субъектных отношений, а также на основе диалогического подхода и сотрудничества, партнерства во взаимоотношениях преподавателя и учащихся» [2, с. 345].

В опросном листе использовались вопросы в закрытой форме. Закрытая форма предусматривала выбор одного из предложенных ответов или предполагала свой вариант. Опросный лист заполнялся письменно. Правильный ответ оценивался в 1 балл.

Первый вопрос опросного листа «Что такое «таксономия учебных целей?» не вызвал значительных затруднений у респондентов: 402 человек (61,8 %) ответили на него правильно.

Значительное большинство правильных ответов объясняется тем, что понятие «таксономия» заимствовано педагогикой из биологии. Таксономия обозначает классификацию и систематизацию объектов, построенную на основе их естественных взаимосвязей и взаимозависимостей. В биологии таксономия используется, как правило, для описания объектов, которые связаны между собой иерархично. Как известно, «педагогическая таксономия – построение четкой системы целей, внутри которой выделены их категории и последовательные уровни (иерархия)» [1, с. 227]. В осовремененном образовательном процессе таксономию применяют при планировании процесса обучения и создании эталона оценки его результатов.

232 преподавателя (35,7 %) в качестве таксономии учебных целей рассматривают цели, заявленные в учебной программе дисциплины. Подмена понятия «таксономии» целью, заявленной в учебной программе дисциплины, объясняется отсутствием информированности преподавателей в этой области. Таксономия как инструмент в практике преподавания медицинского вуза явление не слишком распространенное, хотя использование этого механизма важно для преподавателя по следующим причинам:

– позволяет сосредоточиться на главном;

– вносит ясность в обучающую деятельность;

– формирует эталоны оценки результатов обучения.

Оставшиеся представители группы – 16 человек (2,5 %) – на предложенный вопрос не ответили.

Ответы на вопрос «Цель Вашей обучающей деятельности» распределились следующим образом: 347 респондентов (53,3 %) в качестве цели обучающей деятельности рассматривали подготовку студентов к профессиональной деятельности, например: «становление профессионалов», «развитие профессиональной мотивации и личностной установки на профессиональную деятельность», «развитие клинического мышления будущих специалистов», «формирование профессионального интереса к будущей профессиональной деятельности».

У 243 участников опытно-экспериментальной работы (37,4 %) цель обучающей деятельности сводилась к весьма узкой трактовке – «дать знания студентам», «дать знания, сформировать умения и навыки», «обеспечить получение системы знаний по предмету», «развить умения и навыки, обеспечить интерес к будущей профессии». В случае с этой категорией респондентов наблюдается постановка цели обучающей деятельности «от преподавателя». На наш взгляд, такая трактовка цели обучающей деятельности являются несколько устаревшей, в связи с тем, что образование как фактор развития личности является ключевым для осмысления существующей образовательной парадигмы.

Оставшиеся 60 респондентов (9,2 %) ответили на вопрос весьма уклончиво, с их точки зрения, цель обучающей деятельности – «подготовка к жизни», «подготовка к труду», «реализация собственной личностной установки», «подготовка хороших специалистов». Подобные ответы могут свидетельствовать о том, что преподаватели не задумываются над целью своей обучающей деятельности, не в полной мере владеют педагогической таксономией определения целей.

В предлагаемых ответах респондентов прослеживаются различные подходы к определению цели. В одном случае говорится о результативности процесса образования в вузе. В другом определении преподаватели сводят качество образования к результатам учебной деятельности студентов, не интегрируя воспитание в процесс обучения, и тем самым подтверждают тот факт, что они подходят к целеполаганию с позиций знаниево-функциональной парадигмы. Нередко можно столкнуться с тем, что в своей педагогической деятельности преподаватели не осуществляют рефлексию ее целей, а лишь формально их декларируют.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о необходимости создания эвристического алгоритма разработки целей обучающей деятельности преподавателя, который позволит уточнить уже отдельные педагогические цели и сформулировать новые, ориентируясь на требования, предъявляемые государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования.

Следующее задание предполагало в названной последовательности учебных целей: знание, понимание, анализ, синтез, оценка назвать пропущенную категорию. Большинство преподавателей – 419 (64,5 %) – правильно указали логику в последовательности категорий учебных целей, назвав категорию «применение» в качестве пропущенной учебной цели.

82 респондента (12,6 %) вместо дефиниции «применение» использовали понятие «отражение». Ответы двух преподавателей содержали развернутое объяснение выбора этой категории. Приведем их рассуждения:

– «Я думаю, что здесь пропущена категория «применение», но выберу понятие «отражение», так как, с моей точки зрения, отражать – значит понимать, применять полученные знания на практике»;

– «Я выбираю категорию «отражение», так как отражение – это психический процесс, обеспечивающий и понимание, и анализ, и синтез, и оценку. Чтобы сформировался навык, студенту необходимо пройти весь этот долгий путь…».

Анализируя высказывания преподавателей, можно увидеть, что они искажают понятие «отражение», что объясняется психологическим представлением о значении этого понятия.

Остальные преподаватели – 149 человек (22,9 %) – не ответили на этот вопрос.

В следующем задании врачи – преподаватели медицинских вузов искали ответ на вопрос, связанный с реализацией в педагогических целях признака личностного подхода преподавателя к студенту.

141 преподаватель (21,7 %) в качестве признака личностного подхода к студенту рассматривали организацию его самостоятельной работы. «Самостоятельная работа позволяет снизить негативный эффект индивидуальных особенностей студентов (например, инертность, неспособность распределять внимание, неспособность действовать в ситуации лимита времени и др.)» [6, с. 168]. В качестве результата учебной деятельности они рассматривают развитие личностных функций обучающихся, которые могут успешно развиваться в условиях правильно организованной самостоятельной работы. Самостоятельная работа студентов в высшем учебном заведении – одна из стратегий модернизации профессионального образования.

Признаком личностного подхода преподавателя к студенту, по мнению 509 респондентов группы (78,3 %), является реализация положительного стимулирования. Это педагогическая позиция, безусловно, востребована в условиях гуманистически ориентированной образовательной системы, но ее реализация более всего соответствует общеобразовательной школе. В условиях вуза значительное внимание следует уделять самостоятельной работе студентов, так как их личностный опыт как компонент содержания образования «…имеет и содержательный («строительный материал» личностных функций, свойств индивида) и процессуальный (смена переживаний, субъектная активность обучаемого) аспекты. Личностный опыт относительно автономен по отношению к предметному содержанию учебных дисциплин. Он характеризуется специфическими способами освоения, предполагающими вхождение субъекта в личностно-развивающую образовательную ситуацию, и смыслообразующей ролью по отношению к другим компонентам содержания образования» [3, с. 7].

Следующее задание опросного листа затрагивало проблему целевых установок практического занятия.

По мнению большинства респондентов – 533 человек (82 %), – практическое занятие позволяет осуществить контроль качества знаний. Действительно, практическое занятие имеет следующие функции: контроль результатов самостоятельной работы и определение проблемных областей знания студентов. Но главная дидактическая цель практических занятий – формирование профессиональных компетенций, а также тех практических умений, которые являются необходимыми для изучения дисциплин учебного плана.

Остальные преподаватели – 117 человек (18 %) – высказали мнение, сделав запись в опросном листе о том, что практическое занятие, как и семинар, систематизируют и структурируют содержание знаний по теме. Действительно, как правило, дидактические цели семинаров сводятся к углублению, систематизации или закреплению знаний, чего нельзя сказать о практических занятиях. Ответы этой части респондентов свидетельствуют, что субъекты не владеют теоретическими знаниями о функциях организационных форм обучения в вузе и о целевом назначении таких форм обучения как семинар и практическое занятие, объединяя их или подменяя одну форму обучения другой.

Последнее задание опросного листа предполагало выбор одного из условий развития творческого мышления студентов или высказывание своего мнения относительно условий, поддерживающих этот процесс. 302 респондента (46,5 %) в качестве условия, способствующего развитию творческого мышления, выбрали утверждение «совместная с преподавателем исследовательская деятельность».

319 участников опытно-экспериментальной работы (49 %) остановились на условии – использование репродуктивного характера учебно-познавательной деятельности студентов. Ответы этой большой группы иллюстрируют непонимание преподавателями дефиниции «репродуктивная деятельность», вследствие чего эта часть преподавателей высказала ложное суждение. Одним из условий личностного развития студентов в вузе является организация совместной с преподавателем исследовательской работы, которая возможна при рассмотрении студента как субъекта познавательной деятельности.

29 респондентов (4,5 %) выбрали одновременно два утверждения.

Средний балл, полученный респондентами экспериментальной группы при выполнении этой серии заданий, – 3,3, что соответствует среднему уровню теоретических знаний преподавателей о механизме целеполагания.

В соответствии с этим преподаватели знают, что

существует целеполагание в педагогической деятельности, но не всегда применяют его в своей обучающей деятельности. В педагогических целях респонденты используют личностный подход к студентам, но уровень этого подхода соответствует школьной практике. Преподаватели в своей обучающей деятельности применяют различные формы организации учебно-познавательной деятельности студентов, но не всегда понимают, какой целевой установке соответствуют та или иная форма обучения. Врачи-преподаватели имеют представления о необходимости развития творческого мышления студентов, но они не могут назвать, в чем состоят эти условия.

Обобщая результаты исследования качества теоретических знаний о целеполагании в педагогической деятельности, мы можем заключить, что выявленный уровень знаний может свидетельствовать об отсутствии системы в формировании понятийного аппарата, о трудностях, которые испытывают респонденты в соотнесении названных категорий с реальным образовательным процессом в высшей медицинской школе.

Результаты исследования свидетельствуют о необходимости пересмотра содержания программы по педагогике высшей школы и технологий ее реализации.

Литература

1. *Вишнякова, С.М.* Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М., 1999.

2. *Даринская, Л.А.* Формирование готовности выпускника вуза к профессиональной деятельности (теоретический аспект) / Л.А. Даринская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12: Психология. Социология, Педагогика Вып. 4. – СПб, 2008. – С. 341 – 345.

3. *Зеленцова, А.В.* Личностный опыт в структуре содержания образования (теоретический аспект): автореф. дис. … канд. пед. наук / А.В. Зеленцова. – Волгоград, 1996.

4. *Кларин, М.В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках: Программа «Обновление гуманитарного образования в России» / М.В. Кларин. – М., 1994.

5. *Сериков, В.В.* Личностно ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16 – 21.

6. *Смирнов, С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / В.В. Смирнов. – М., 2003.

УДК 373

О.А. Зюзина

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается процесс формирования вокально-хоровых навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами интеграции художественных видов деятельности. Анализируются вопросы интеграции искусств, интеграции музыкальной, изобразительной, художественно-речевой, театрализованной деятельности, дается обоснование важности использования интеграции в процессе обучения пению в дошкольном образовательном учреждении.

Вокально-хоровые навыки, интеграция, интеграция искусств, интеграция художественных видов деятельности.

The article considers the process of forming the practice of preschool children by means of integration of the art kinds of activity. The integration of musical, artistic, vocal and theatrical activity is analysed in the paper. The importance of using integration in the process of teaching singing in the preschool educational institution is proved.

Vocal-choral practice, integration, art integration, integration of art kinds of activity.

Идеи интегрированного обучения сегодня особенно актуальны, поскольку способствуют успешной реализации новых образовательных задач, определенных государственными документами, а также тем, что пение в настоящее время рассматривается как один из самых сложных и в то же время наименее изученных и методически разработанных разделов музыкальной работы с детьми дошкольного возраста.

Среди всех видов музыкальной деятельности в дошкольном возрасте пение имеет ряд очевидных преимуществ. Это объяснимо рядом причин:

1. Песенным началом российской музыкальной культуры. Видный деятель хорового искусства Г.А. Струве отмечал: «Все обряды: рождение, венчание, погребение сопровождались пением. На всех праздниках наш народ пел. Пели работая, пели отдыхая» [6, с. 50].

2. Общедоступностью. Каждый ребенок физиологически обладает от природы голосом и слухом.

3. Адекватностью пения психолого-возрастным особенностям детей старшего дошкольного возраста.

4. Особой доступностью для восприятия в силу синтеза слова и музыки.

5. Значимостью воспитания чувств человеческой общности в современном мире.

Педагогами-музыкантами был накоплен большой опыт по формированию личности ребенка в процессе обучения пению. Весомый вклад внесли такие педагоги, как С.И. Бекина, Н.А. Ветлугина, А.Д. Войнова, Н.А. Метлов, В.Н. Шацкая, Б.Л. Яворский. В их работах предложена методика практической работы с