

*Секция «Проблемы педагогического процесса»,
научный руководитель – Осин А.К., канд. пед. наук, доцент, профессор РАЕ*

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ МОЛОДЕЖНОГО
ИНФОРМАЦИОННОГО ЦЕНТРА**

Баранова А.А., Прияткина Н.Ю.

*Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский
государственный университет», Шуя,
e-mail: osin-aleksey@mail.ru*

В работах Л.И. Божович, А.В. Абульхановой, Д.Б. Эльконина, и др. социальная активность определяется как степень проявления возможностей и способностей человека как члена социума, устойчивое активное отношение личности к отдельным общностям или обществу в целом и отражает превращение личности из объекта в субъект общественных отношений.

Результаты исследований процессов социализации ребенка в деятельности детских объединений и организаций, проводимые А.В. Волоховым и М.И. Рожковым, подвели к пониманию необходимости формирования активности личности как стремления к участию в социальных отношениях, а в будущем – в экономическом, политическом и духовном обновлении общества.

С целью развития социальной активности, инициативности и творческого потенциала молодежи в городском округе Шуя Ивановской области создан Молодежный информационный центр. Инициатором создания выступил отдел по работе с молодежью Администрации г.о. Шуя. Общий охват молодежи составляет порядка 300 человек. В качестве организаторов, сотрудников и кураторов клуба выступают выпускники и студенты Шуйского филиала Ивановского государственного университета.

Основными направлениями деятельности клуба являются: развитие информационного пространства в сфере молодежной политики, поддержка социально-значимых инициатив молодежи, формирование устойчивой жизненной позиции, профилактика асоциальных явлений среди подростков и молодежи, вовлечение их в значимую общественно-полезную деятельность посредством развития добровольческого движения, профессиональная ориентация, частичная трудовая занятость, социальная защита.

В Центре функционируют следующие объединения и службы: «Компьютерный ликбез», включающий организацию обучающих занятий для молодежи и оказание консультативных услуг (консультация программиста); оказание полиграфических услуг (распечатка, набор текста, ксерокопирование, сканирование); создание информационных материалов, организация деятельности социально-информационной службы для молодежи, разработка информационных сайтов и информационных буклетов.

Служба экстренной психологической помощи «Телефон доверия», психологи которой проводят консультации и тренинговые занятия для подростков, оказавшихся в сложной жизненной ситуации и нуждающихся в помощи и советах.

«Молодежная биржа труда, занимающаяся сезонным трудоустройством молодежи и подростков, организацией мастер-классов по представлению себя на рынке труда, создание информационного банка данных о возможных вакансиях.

На базе центра действуют клубные объединения, наиболее значимыми из которых являются волонтерская группа «НаркоНЕТ» занимающаяся профилак-

тической работой среди подростков и молодежи употреблением псих активных веществ.

Патриотическим воспитанием молодежи, поиском информации о военных захоронениях и памятниках героям Великой отечественной войны и их благоустройством занимаются участники клуба «Патриот».

Волонтерский клуб «Надежда», занимающийся пропагандой здорового образа жизни среди младших школьников, профилактикой появления вредных привычек. Участники клуба сочиняют поучительные сказки, ставят спектакли, проводят в образовательных учреждениях акции «Здоровье – это здорово!»

Туристско-краеведческий клуб «Альгаир» занимается организацией краеведческой работы: сбор экспонатов для музея «Город наш из века в век»; оказывает помощь в организации и проведение туристических соревнований; проводит занятия и мастер-классы по технике пешеходного туризма; организует походы и экскурсии.

Игровой клуб занимается организацией активного досуга молодежи; настольных игр, игр на местности.

За годы функционирования Центра его члены являются активными участниками всех городских мероприятий, акций, конкурсов. Таким образом, Молодежный информационный центр формирует активную жизненную позицию подростков и молодежи, пропагандирует здоровый образ жизни и профилактику негативных явлений в молодежной среде, активно поддерживает и развивает молодежные инициативы, волонтерское движение.

**ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Барковская М.Г., Осин А.К.

*Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский
государственный университет», Шуя,
e-mail: osin-aleksey@mail.ru*

Разработка проблемы мотивации в современной психолого-педагогической науке связана, прежде всего, с анализом источников активации человека, побудительных сил его деятельности, поведения, с поиском ответа на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, «ради чего» он ее осуществляет. Это делает природу мотивационных структур определяющими для всех направлений педагогической деятельности, в том числе и для ее основной процедуры – проектирования.

Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности. В связи с этим, студент любого вуза, получив ту или иную специальность, включается в осуществление деятельности социолога – профессионала, то есть деятельность, но на сегодня не многие вузы дают должную подготовку, необходимую для профессионально полноценного осуществления этой управленческой деятельности.

Психолого-акмеологическая стратегия современной системы высшего и послевузовского профессионального образования состоит в том, чтобы обеспечить: усиление профессиональной мотивации и профессиональной деятельности будущего специалиста, стимулирование творческого потенциала, развитие интеллектуальных, эмоциональных, волевых

и духовных качеств, дифференциацию «Я–концепции», углубленное осмысление и переосмысление им отечественного и зарубежного опыта, его творческое преобразование и адаптацию к новым условиям.

Таким образом, для выявления и исследования психолого-акмеологических условий и факторов формирования профессиональной мотивации необходимо учитывать ряд условий и факторов различного характера.

Содержание формирования профессиональной мотивации личности студента в вузе может быть определено по трем основным направлениям: формирование потребностей и мотивов профессионального развития; формирование знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности по самовоспитанию и саморазвитию; оценка профессиональных способностей и возможностей, сравнение их с образом искомого результата (предметом, целью), планирование изменений в системе мотивации достижения.

Основываясь на приведенном выше анализе, можно говорить о проблеме изучения особенностей психолого-акмеологических факторов формирования профессиональной мотивации студентов вуза, как о психолого-педагогической проблеме в тесной связи с различными социальными, экономическими, этническими, культурно-образовательными вопросами жизнедеятельности общества.

Таким образом, по нашему мнению, с психологической точки зрения, определяющими для вузовской системы профессиональной подготовки специалистов вопросами являются организация самостоятельной работы личности студента над собой по составлению профессионального плана, по принятию задач, поставленных перед ним обществом, по формированию стиля будущей профессиональной деятельности.

Мотивация к профессии учителя в литературе носит название педагогической направленности (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.). Устойчивая педагогическая направленность – это стремление стать, быть и оставаться учителем, помогающее ему преодолевать препятствия и трудности в своей работе.

Направленность личности учителя проявляется во всей его профессиональной жизнедеятельности и в отдельных педагогических ситуациях, определяет его восприятие и логику его поведения, весь облик человека [1, 2, 4]. Правда, как отмечает А.К.Маркова и другие ученые, у учителя этот облик приобретает порой утрированные черты, выражающиеся в излишней назидательности, категоричности суждений [3].

Развитию педагогической направленности способствует сдвиг мотивации учителя с предметной стороны его труда на психологическую сферу, интерес к личности учащихся. Нередко в понятие педагогической направленности вкладывается лишь осознание значимости педагогической работы и интерес к тому или другому предмету. Но **истинная педагогическая направленность** проявляется в интересе к своим учащимся, к творчеству, связанному с воспитанием в них человеческих качеств, обеспечивающих им дальнейшее самообразование средствами самоорганизации, самоконтроля. В таком случае важнейшими признаками педагогической направленности являются интерес к педагогической профессии, склонность заниматься ею, осознание своих способностей и характера как соответствующих данной профессии [3].

В нашем исследовании изучалась проблема мотивации педагогической деятельности на этапе обучения в педвузе. В исследовательскую выборку вошли 267 студентов Шуйского филиала ИвГУ. Им было предложено ответить на 72 вопроса. На этапе сбора данных также использовались методы беседы и анкетирования студентов.

Прежде всего нас интересовал вопрос мотивов выбора студентами нашего вуза педагогической профессии. На основе анализа ответов на вопросы методики можно утверждать, что ведущими мотивами выбора педагогической профессии у студентов нашего вуза являются желание получить высшее образование и любовь к детям. На втором месте стоит интерес к профессии учителя и вера в свои педагогические способности. На третьем – интерес к любимому предмету. Анализ индивидуальных результатов показал, что те студенты, которые имеют истинную педагогическую направленность, больше удовлетворены процессом своего профессионального становления, имеют положительную динамику отношения к профессии и к себе как к педагогу.

Далее нас интересовало представление студентов о том, какие потребности их личности могут быть удовлетворены в педагогической деятельности, что является важнейшей характеристикой профессиональной деятельности. Мера соответствия потребностей личности и возможностей профессиональной деятельности по их удовлетворению является важнейшим стимулом для сближения человека и профессии, продвижения личности по пути профессионального становления, служит основой для формирования профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность, в свою очередь, является одним из важнейших критериев эффективности процесса профессионализации педагога.

Особенностью мотивационного потенциала педагогической профессии является то, что она дает возможность удовлетворить высшие человеческие потребности, в первую очередь духовные и социальные.

Для исследования структуры ведущих потребностей личности студентов нами был использован опросник терминальных ценностей (И.Г. Сенин). Результаты исследования показали, что ведущими потребностями студентов педвуза являются:

- потребность в материальном обеспечении;
- потребность в развитии собственной личности;
- потребность в достижении;
- потребность в сохранении собственной индивидуальности.

На основе анализа ответов респондентов на вопросы методики мы пришли к следующим выводам.

Наблюдается определенная динамика в понимании студентами возможностей профессии педагога по удовлетворению высших, психогенных потребностей личности.

Основная тенденция: с первого курса ко второму – третьему идет снижение количества студентов, считающих, что педагогическая профессия дает возможность удовлетворить потребность в общении, социальном признании, самореализации и познании. Начиная с четвертого курса, количество таких студентов резко возрастает и в основном имеет тенденцию к увеличению на пятом курсе (рис. 1).

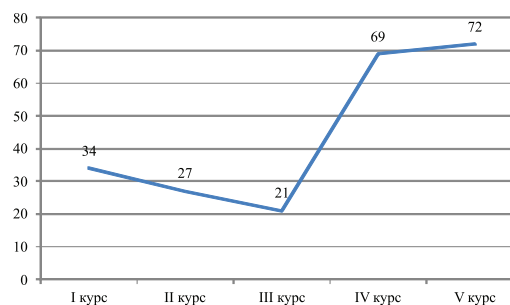


Рис. 1. Распределение студентов, осознающих возможности профессии в удовлетворении высших потребностей, по курсам

В целом от 30 до 69% студентов считают, что педагогическая деятельность даст им возможность для самореализации, творческого самовыражения, даст им возможность удовлетворить свои потребности в общении и социальном признании (рис. 2.).

Несколько меньше (от 9.5 до 50%) студентов полагают, что педагогическая профессия даст им возможность заниматься любимым делом – передавать свои знания по предмету (рис. 3). Однако некоторые студенты подчеркивают, что им нравится предмет, но они не хотят преподавать его другим людям. Количество таких студентов достаточно как на младших курсах (9-15%), так и на старших.

Личностный смысл профессии устанавливается лишь в том случае, когда профессиональные мотивы личности связаны с объективной сущностью педагогической профессии. Как показало наше исследование, достаточно большое количество студентов (до 50%) не считает, что, будучи педагогом, сможет заниматься любимым делом, то есть их профессиональные мотивы не связаны с содержанием педагогического труда.

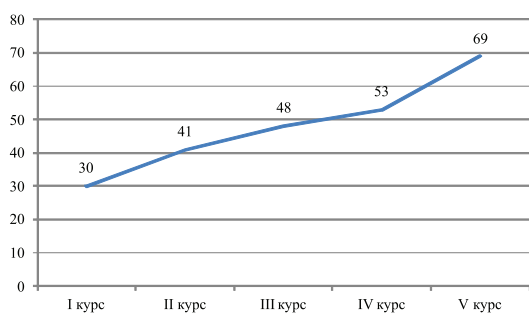


Рис. 2. Распределение студентов, осознающих возможности профессии в творческой самореализации и социальном признании, по курсам

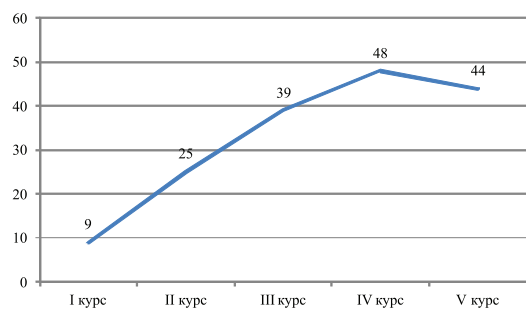


Рис. 3. Распределение студентов, выделяющих субъективно положительное значение профессии в передаче знаний, по курсам

Многих студентов вообще не привлекает собственно педагогическая деятельность (от 9.3 до 21%). В этих случаях не происходит установления личностного смысла профессионального обучения и предстоящей педагогической деятельности. Зачастую это случается либо из-за недостаточного уровня знаний о мотивационном потенциале педагогической профессии, либо из-за недостаточного знания себя, своих интересов, склонностей, способностей. Помочь в разрешении этого противоречия может правильно организованное профессиональное самопознание.

Анализируя полученные результаты, мы пришли к выводу, что не все студенты понимают высокое предназначение профессии педагога и ее широкие возможности по удовлетворению высших, психогенных потребностей личности, и именно с этим часто

связана их неудовлетворенность своим профессиональным выбором.

Осознание высокой социальной значимости педагогической деятельности является одним из сильнейших мотиваторов этой деятельности, однако понимание высокого предназначения педагогического труда в обществе приходит не сразу и не ко всем.

Результаты исследования показали, что большинство студентов (от 50 до 62.5%) считают, что профессия педагога – одна из самых важных в обществе, однако достаточно большое количество студентов решило, что их будущая профессия – далеко не самая важная в обществе (таких студентов на разных курсах от 3 до 23.8%). Исключение составляет лишь первый курс (0%). Даже на старших курсах примерно у 20% студентов остается непонимание роли учителя в обществе.

Большая часть студентов считает, что учитель несет огромную ответственность перед обществом за обучение и воспитание подрастающего поколения (от 92.3 до 54%). Интересно, что количество таких студентов уменьшается от первого курса к пятому. Это объясняется, на наш взгляд, тем, что на младших курсах студенты воспринимают педагога отстраненно, не идентифицируя его с собой, и поэтому их требования к педагогу в целом гораздо выше. На третьем – четвертом курсах происходит изменение в отношении студента к будущей профессии. Начинается процесс профессиональной идентификации, и студент (уже примеряя этот вопрос к себе лично как к будущему педагогу) не желает нести столь высокой ответственности перед обществом. Однако на противоположный вопрос (“Учитель не несет ответственности за то, какими вырастут его ученики?”) мы получили лишь четыре положительных ответа.

Понимание того, что личность учителя оказывает большое влияние на формирование личности его учеников, возрастает от первого курса (61.5%) к пятому (78.5%), и уменьшается количество тех, кто считает, что это влияние невелико (от 15% на первом курсе до 5% на пятом).

Далее предметом нашего интереса было то, как изменяется отношение студентов к профессии педагога в процессе профессионального обучения.

Достаточно большое количество студентов первого и второго курсов отмечают, что в процессе обучения в вузе их отношение к профессии педагога улучшается (соответственно 69 и 40.6%), однако на третьем курсе число таких студентов уменьшается до 23.8%.

На пятом курсе примерно такое же количество студентов отмечает, что их отношение к будущей профессии за годы обучения улучшилось (24.6%). На четвертом курсе, когда студент впервые попробует себя в роли учителя в период педагогической практики, это вызывает у многих студентов положительные эмоции, поэтому резко увеличивается количество студентов, желающих после окончания вуза работать учителем. В целом у 40% студентов четвертого курса отношение к профессии улучшается. На пятом курсе результаты педагогической практики отличаются от предыдущего курса. У большинства студентов большое количество часов, проведенных в школе, более серьезный подход к проведению уроков вызывают нежелание идти работать в школу, разочарование в профессии и в себе.

В целом количество студентов, считающих, что они правильно выбрали свою профессию, больше всех на первом курсе (61.5%). Начиная со второго курса, их число неуклонно снижается (с 33.7 до 16%) (рис. 4).

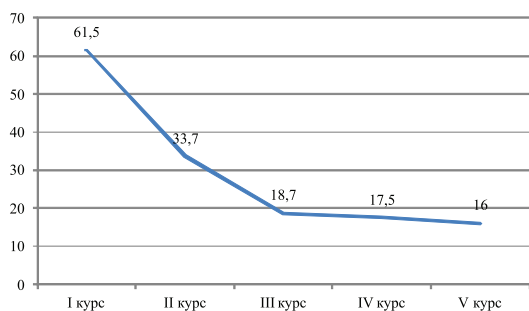


Рис. 4. Распределение студентов, уверенных в выборе профессии, по курсам

Нас также интересовал вопрос о том, как изменяется отношение студентов к себе как к педагогу в процессе профессионального обучения.

Как и следовало ожидать, на первых трех курсах, когда студент еще не попробовал себя в роли учителя и имеет смутное представление о себе как о педагоге, количество студентов, чье отношение к себе как к педагогу улучшилось за годы учебы, мало (4.7-12.8%). На четвертом курсе их число резко возрастает (до 60%), а на пятом курсе несколько снижается (до 48%), причем 7% студентов пятого курса считают, что причиной ухудшения их отношения к себе как к педагогу является отсутствие у них необходимых педагогу способностей и качеств личности, в чем они могли наглядно убедиться в период педагогической практики (рис. 5). Часто результатом такого ухудшения мнения студента о профессии и себе как педагоге вследствие неудач в период педпрактики является принятие студентом решения никогда не работать учителем в школе.

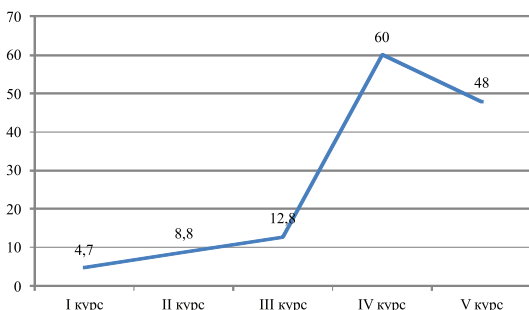


Рис. 5. Распределение студентов, имеющих устойчивую педагогическую Я-позицию, по курсам

В анкете, предназначенной для студентов старших курсов, прошедших педагогическую практику, мы выясняли причины изменения отношения студентов к себе как к педагогу. Оказалось, что главными причинами являются собственные успехи студентов в период практики, успехи учащихся их класса, а также отношение учащихся к студенту. Таким образом, для студентов старших курсов большое значение имеют собственные внутренние критерии оценки своей работы по сравнению с внешними оценками (методистов вуза, учителей школы), причем на пятом курсе эти критерии оценки самого себя становятся гораздо более строгими. Очень большое количество студентов не удовлетворены своими результатами в период педпрактики, что для некоторых является стимулом к дальнейшему совершенствованию, а для других – показателем полной своей профессиональной непригодности.

И, наконец, нас интересовала динамика отношения студентов к профессии в целом. Количество тех, кто считает профессию педагога лучше всех других, больше всего на первом курсе (30.7%), далее их число уменьшается до 17-21%.

Студентов, которым профессия педагога абсолютно не нравится, – единицы. Выявленные в исследовании негативные тенденции в отношении студентов нашего вуза к своей будущей профессии говорят о необходимости специально организованной работы в этом направлении. Ее результатом должно явиться формирование активного субъекта профессионального развития, способного анализировать свои жизненные и профессиональные цели, мотивы, возможности собственной личности и сопоставлять их с требованиями педагогической деятельности.

Список литературы

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманит. фонд Знание, 1996.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993.
4. Сластенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической профессии. – М., 1991.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Володина ОА., Машевская С.М.

Шуйский филиал Ивановского государственного университета, Шуя, e-mail: leolcka.volodina@yandex.ru

Театральная деятельность в педагогике всегда занимала одно из важнейших мест. Изучением ее занимались многие виднейшие педагоги и методисты (например, М.А. Дмитриева, М.П. Воюшина, В.Г. Маранцман др.) не теряет она свою актуальность и сегодня, поскольку именно игра способна совместить и обучение, и закрепление как предметных, так и метапредметных навыков, что особенно подчеркивается в новейших требованиях преподавания (новые ФГОС). Данная проблема многогранна, и требует углубленного изучения современными педагогами.

Среди методик, по которым педагог может вести занятия в образовательных учреждениях, мы можем выделить три: соционигровая методика (В.М. Букатов, А.П. Ершова) [1], методика невербальных драматических игр *Jeux dramatiques* [3], методика драматических игр С.М. Машевской [2].

Мы разработали и провели урок литературы в пятом классе, используя соционигровую методику. Это был обобщающий заключительный урок по произведению А. Погорельского «Черная курица или подземные жители» в 5 «Б» классе МОУСОШ №2 г. Южи Ивановской области.

Наш урок состоял из шести этапов.

На организационном этапе, задача которого – познакомиться с ребятами и настроить их на урок по сказке Антония Погорельского «Черная курица или подземные жители», мы представили себя ученикам, провели игру-приветствие «Доброе утро в ладошку». Игра-приветствие проводилась следующим образом: ребята сложили ладошки вместе, и педагог передала свое «Доброе утро» первому ученику со словами: «Доброе утро, Катенька! (имя ученика)», тот передавал соседу и так далее. Ладошки с «Добрым утром!» нужно держать закрытыми. Когда очередь дошла до последнего ученика, он передал свое «Доброе утро» учителю. Затем ребята встали, и, раскрывая ладошки, выпустили вверх «Доброе утро». Ребята с радостью провели новую для них игру и были позитивно настроены на урок. Все это у нас заняло 4 минуты.