

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ «Приволжский исследовательский
медицинский университет» Минздрава России

**ФАКУЛЬТЕТ ВЫСШЕГО СЕСТРИНСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

«Допущен к защите»

заведующий кафедрой (Ф.И.О.)

Название кафедры

МОЛОДЕНОВА ЮЛИЯ БОРИСОВНА

**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В МЕДИЦИНСКОМ
КОЛЛЕДЖЕ**

**ВЫПУСКНАЯ
КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Направление подготовки 34.03.01. Сестринское дело
уровень бакалавриата

Выполнил:
Студентка Молоденова Ю.Б.
Группа 481 - и

Руководитель: Ликеева М.В.

Н.Новгород
2020
Оглавление

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| Глава I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ..... | 6 |
| 1.1. Компетентностный подход в СПО..... | 6 |
| 1.2. Организация образовательного процесса в Муромском медицинском колледже..... | 16 |
| 1.3. Личностно-ориентированные педагогические технологии в Муромском медицинском колледже..... | 22 |
| Глава II ИССЛЕДОВАНИЯ ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА..... | 30 |
| 2.1. Рекомендации по модернизации педагогического процесса..... | 70 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 77 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ..... | 79 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ №1..... | 84 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ №2..... | 87 |

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка специалистов нового качества, способных к самообразованию, ориентированных на творческий подход к делу, обладающим высоким уровнем мышления способствовало поиску инновационных образовательных технологий в учебном процессе. Основой технологии служит четкое определение конечной цели.

Личностно-ориентированное образование есть системное построение взаимосвязи обучения и развития. В основе его лежит признание индивидуальности, самобытности каждого человека как индивида, наделенного своим неповторимым субъектным опытом.

Средствами достижения преподавателем этой цели на занятии личностно-ориентированной направленности являются:

- использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт обучающихся;

- создание атмосферы заинтересованности;
- стимулирование обучающихся к высказываниям, к использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, положительно направленными коммуникативными воздействиями;
- использование на занятии материала, позволяющего обучающемуся проявить свой жизненный опыт;
- оценка деятельности обучающегося не столько по результату, сколько по процессу его достижения;
- поощрение стремления обучающегося находить собственный способ решения задачи, анализировать способы решения, найденные другими студентами, выбирать и осваивать наиболее рациональные;
- создание на занятии педагогических ситуаций, позволяющих каждому обучающемуся проявлять инициативу, самостоятельность,
- создание обстановки для естественного самовыражения обучающегося.

Цель работы: изучение распространенности и особенностей применения личностно-ориентированных педагогических технологий в медицинском колледже.

Задачи:

- изучить личностно-ориентированную парадигму образования;
- рассмотреть личностно-ориентированные технологии образовательного процесса и обосновать целесообразность применения в образовательном процессе СПО;

- изучить опыт применения данных технологий в практике работы медицинского колледжа;
- выработать рекомендации по модернизации педагогического процесса с позиций личностно-ориентированного подхода.

Объектом исследования выступает педагогический процесс в медицинском колледже.

Предметом исследования является модернизация педагогического процесса с позиции личностно-ориентированного подхода.

Методы исследования: анкетирование, интервьюирование преподавателей и студентов Муромского медицинского колледжа.

База исследования: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Владимирской области «Муромский медицинский колледж».

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- изложены элементы основных теорий осуществления личностной ориентированности в педагогическом процессе;
- раскрыты основные компоненты технологии личностно-ориентированного обучения;
- выработаны рекомендации по модернизации педагогического процесса.

Практическая значимость исследования состоит в том, что, полученные данные помогут преподавателям пересмотреть учебный процесс с позиции личностно-ориентированных технологий.

Гипотеза исследования состоит в том, что студенты колледжа больше ориентированы на обучение по интерактивным образовательным траекториям, чем на традиционное образование.

Глава I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

1.1. Компетентностный подход в СПО

По нашим наблюдениям, потребность студентов в интерактивном обучении, в том числе, направленном на

освоение профессиональных компетенций, год от года возрастает.

Причины этого понятны. Они вызваны современной социально-экономической и политической ситуацией в стране и в мире, а также требованиями работодателей к выпускникам средних учебных заведений. Тем более что и укрепление позиций Российской Федерации на международной арене невозможно без подготовки высококвалифицированных конкурентоспособных профессионалов мирового уровня. Перспективной инновационной технологией подготовки кадров, способствующей повышению международной конкурентоспособности выпускников, являются индивидуальные образовательные траектории. Их реализация встречает позитивное отношение в студенческой среде, как, впрочем, и другие формы осуществления индивидуального подхода к обучению молодежи. Это определяет актуальность разностороннего изучения практики использования индивидуальных образовательных траекторий с привлечением методов педагогики, психологии, социологии и других социально-гуманитарных наук. В мировой науке отчетливо обозначился поворот к исследованию гуманитарных ценностей общества и роли человека как их создателя и хранителя.

От того, какие эффекты человек продуцирует в массовых информационных потоках, зависит не только его развитие, но и прогресс страны и мирового сообщества в целом.

В этом контексте многие высшие и средние специальные учебные заведения активно внедряют индивидуальные образовательные траектории, хотя единая государственная

стратегия в этом отношении до сих пор до конца не сложилась или проводится в жизнь непоследовательно. Исследование проблемы выбора личностно-ориентированных образовательных траекторий в СПО поможет определить реальные трудности и сформировать рекомендации в этой области. В условиях глобализации образование в каждой стране находится под влиянием, как мировых процессов, так и последствий преобразований общественной жизни страны. Это оказывает прямое воздействие на выполнение его общественных функций, в частности на решение задач социального развития.

После событий, которые Россия пережила в 1990-х годах, ситуация в отечественном образовательном пространстве резко изменилась. Особого внимания исследователей заслуживает трансформация таких компонентов образовательной системы, как преподавательский коллектив, экономическая и техническая база, аудитория обучающихся.

В современном обществе образование является одной из самых значимых сфер человеческой деятельности. Заметно повысилась социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития, как отдельного человека, так и общества в целом. Ведущей целью образования в новых экономических условиях является подготовка личности, конкурентоспособной в условиях рынка труда, обладающей личностными и профессиональными качествами, обеспечивающими умение решать задачи во всех видах ее деятельности (от профессиональных до лично-бытовых) и отвечать за их решение. В этой связи основная

педагогическая задача на всех этапах непрерывного образования есть поиск и реализация оптимальных путей развития личности, способной к самоактуализации в процессе многолетней интеллектуально-активной социальной, трудовой жизни [13]. Анализ требований Федерального государственного образовательного стандарта показал, что обучающиеся образовательных учреждений среднего профессионального образования должны обладать общими и профессиональными компетенциями. Реализация компетентностного подхода в соответствии с главой 9 профессионального обучения статья 73 Организация профессионального обучения должно соответствовать программе профессиональной подготовке с программой среднего профессионального образования, она осуществляется в организациях, в том числе и в медицинском колледже [14].

Представляет собой один из определяющих факторов устойчивого развития общества и экономик, среднее образование нацелено на формирование и развитие компетенций студентов. Термин «компетенция», «компетентностный подход», как известно, относительно новая для отечественной педагогической мысли и практического образования. Однако термины эти не только глубоко укоренились, но и стали использоваться в руководящих учебно-методических документах, прежде всего федеральных государственных образовательных стандартов высшего и среднего образования. А в образовательных стандартах третьего поколения появился термин «универсальные компетенции». Как и термин

«компетенции», понятие универсальных компетенций введено в русло международных подходов к определению путей и перспектив развития образования. В частности, под эгидой Организации экономического развития и сотрудничества был реализован проект «Ключевые компетенции и новая грамотность», где идея ключевых компетенций рассматривается на материале общеобразовательной школы [9]. Цель – создать предпосылки для жизни и труда представителей новых поколений в современном быстро изменяющемся мире.

В этом смысле универсальные компетенции призваны развить и передать студентам реалии современности, а также обеспечить дальнейший переход от изучения предметных знаний к освоению способов деятельности. Трансфер понятия «универсальные компетенции» в сферу среднего образования продиктован, как нам представляется, сходными соображениями. Кроме того, они призваны заместить исчезнувшие из образовательных стандартов общекультурные компетенции, которые носили расплывчатый характер и менялись от направления к направлению подготовки кадров. Что касается универсальных компетенций, то они приобрели действительно универсальный, всеобъемлющий характер. Ими предусматривается формирование у выпускников системного и критического мышления, а также навыков в области разработки и реализации проектов, командной работы и лидерства, коммуникации, межкультурного взаимодействия, самоорганизации и саморазвития, безопасности жизнедеятельности. Нет нужды доказывать, что именно эти компетенции будут способствовать

эффективной, профессиональной деятельности и социальной реализации выпускников в ближайшие десятилетия.

Появление понятия универсальных компетенций, раздвигает границы компетентностного подхода. Речь идет о том, что этот подход сформировался под большим влиянием бихевиоризма. А бихевиоризм, как известно, абстрагируется от внутреннего мира человека, признавая только поведение.

И компетенции понимаются именно в этом смысле, то есть как усвоение и реализация конкретных алгоритмов действий. Знания же остаются как бы за скобками, отсюда и критика предметного обучения. Универсальные компетенции по определению носят надпредметный характер. Они должны присутствовать во всех видах деятельности выпускников, как бы пронизывая их. А значит, они выходят за пределы поведенческого подхода, что, на наш взгляд, совершенно правильно.

Осмысление существующих трактовок универсальных компетенций показывает их родство с универсальными учебными умениями, которые исследовались в рамках деятельностного подхода, разрабатывавшегося в отечественной психологии и педагогике Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым. Вспомним, что под универсальными учебными действиями понимается совокупность способов действий учащегося и навыков учебной работы, обеспечивающих его возможностью самостоятельно развиваться и совершенствоваться в направлении желаемого социального опыта на протяжении всей жизни [1].

По мнению А.В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся –

как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» [8]. Думается, что это определение можно отнести и к универсальным компетенциям.

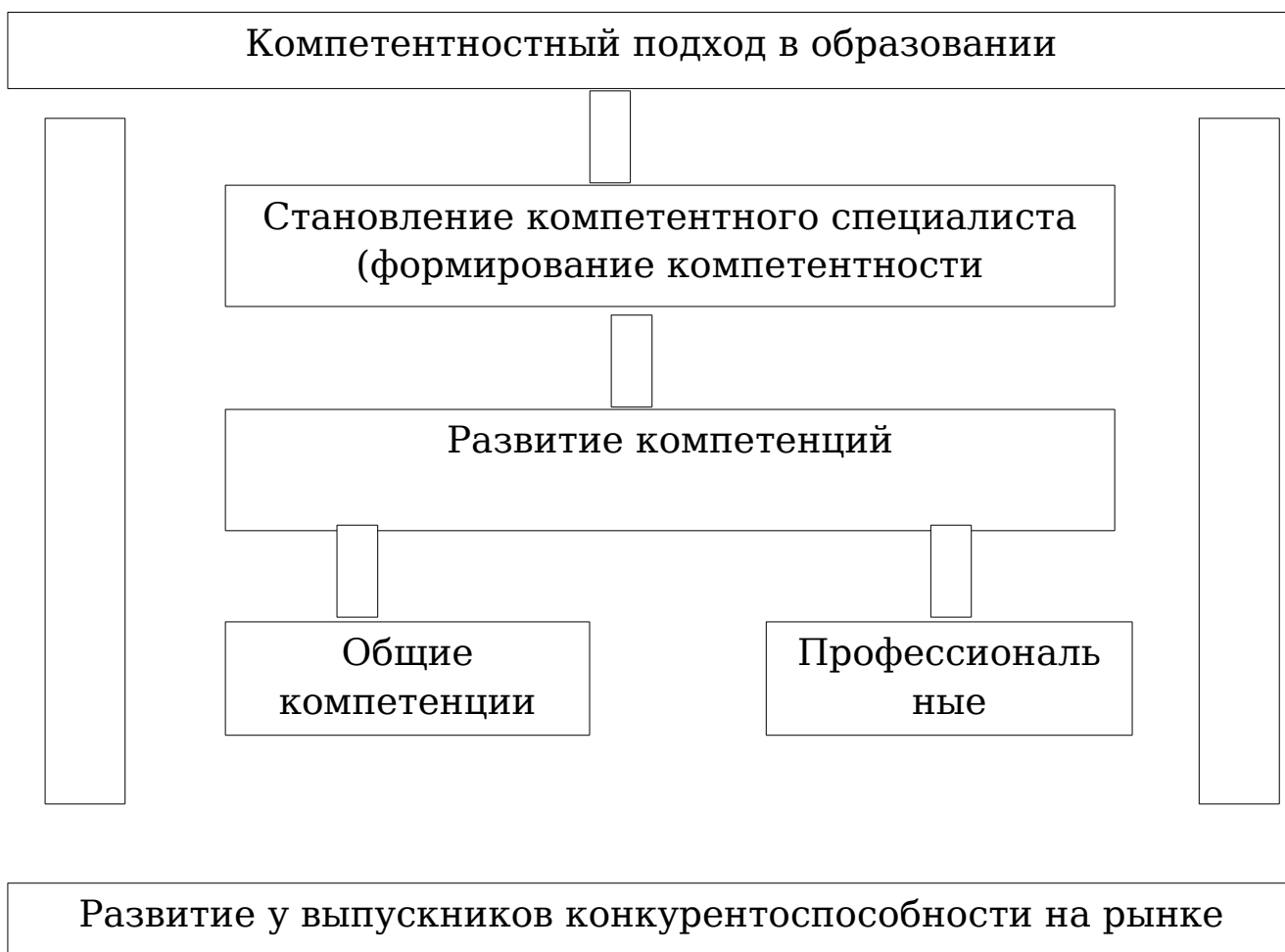


Рис. 1. Формирование конкурентоспособного специалиста в свете современных тенденций развития профессионального образования

Итак, при рассмотрении проблемы формирования универсальных компетенций видное место должна занять концепция деятельности, которую необходимо анализировать применительно к образовательному процессу с позиций

педагогике. В этом случае объектом нашего исследования выступает абстрагированное обобщенное представление об учебной деятельности, с помощью которого воссоздается действительность обучения, связанная не с конкретными носителями действий, а с совместной деятельностью преподавания и учения. Другими словами, исследование учебной деятельности необходимо осуществлять на соответствующем уровне абстрагирования в отвлечении от чувственно наблюдаемых фактов образовательного процесса, которые имеют место в эмпирической деятельности педагогов. Кроме того, представляется важным вслед за А.Н. Леонтьевым рассматривать два уровня осуществления человеческой деятельности – социальный (доминирующий) и психолого-физиологический [10]. При этом социальный уровень связан с совместной деятельностью индивидов (преподавателей и студентов), с совокупностью выполняемых учебных действий, а психолого-физиологический — с формированием у студентов умений и навыков, входящих в эти действия [6]. Социокультурный уровень учебной деятельности, определяемый целью подготовки студентов различных направлений и специальностей, будет соотноситься с совокупностью профессиональных действий, компетенций, формируемых средствами различных дисциплин. Он должен иметь междисциплинарный характер, способствовать саморазвитию выпускников в СПО. Реализация деятельностного подхода к формированию универсальных компетенций студентов позволяет более конкретно определить, если не спроектировать, обобщенные результаты образовательного процесса на различных этапах высшего образования с учетом конкретных задач

профессионального и социально-личностного становления выпускников. А это очень важно для деятельности высших учебных заведений, факультетов и особенно кафедр. Обогащение компетентностного подхода деятельностным будет, на наш взгляд, способствовать преодолению формализма в учебно-методическом руководстве СПО. Действующие федеральные государственные стандарты среднего профессионального образования и основанные на них образовательные программы превратились в неудобоваримые перечни компетенций, которые очень слабо учитываются в реальном учебном процессе, но зато служат основанием для строгого спроса при проведении государственных аттестаций [7].

Деятельностный подход заставляет вспомнить, что СПО призваны готовить не столько функционеров, действующих по инструкции, а прежде всего – мыслящих людей. В рамках этого подхода можно и нужно сомкнуть обучение и воспитание, усилить внимание к внутреннему миру наших студентов. Подчеркнем, что деятельностный подход не отрицает компетентностного, об этих подходах, по нашему мнению, носят взаимодополняющий характер.

Классическая культура с ее относительно инертными этическими и эстетическими архетипами безвозвратно уходит в прошлое. В жизнь вступают поколения, не обремененные грузом исторически унаследованных норм мышления и поведения и тяготеющие не к устойчивым традициям, а к динамично меняющимся социокультурным эталонам и ценностям. Современные студенты, осваивающие культуру и общественную жизнь не в жестких реалиях, а на

основе коммуникаций в виртуальной реальности, не имеют практического опыта и ориентированы вовне, в информационное пространство, к внешним, недовоплощенным [18], быстроменяющимся, безынерционным аналогам социально приемлемых форм профессиональных знаний и отношений. Столь радикальные изменения в менталитете представителей новых поколений обязывают систему среднего профессионального образования принять на себя функции социальной стабилизации. А для этого средние учебные заведения должны располагать достаточным инструментарием и ресурсами для перемещения современных студентов из виртуального мира в мир реальный.

В результате практического осуществления этого императива эпохи переходит от классического образования, ориентированного на обучение профессионально-технологическим знаниям и навыкам, к образованию, заключающемуся в формировании нового человека, профессионала информационного общества, приобретающего в процессе обучения ментально-психическую форму современного специалиста – наследника, хранителя и участника эстафеты цивилизации настоящего и будущего. Эта трансформация меняет смысл и суть среднего профессионального образования, мощно и резко усиливая его роль в социально-экономической и духовной жизни. Возникает новая целевая образовательная парадигма. В рамках этой парадигмы среднего профессионального образования выступает как особая профессиональная сфера современного социума, осуществляющая преемственную передачу всего массива достижений цивилизации от

поколения к поколению, создающая специалиста, наследующего профессиональные знания и практики в социально здоровых формах для их применения в текущих целях развития человечества. По сути, среднего профессионального образования превращается в относительно обособленную отрасль духовного производства и функционирует как «сложный социальный организм, главные функции которого – воспроизводство опыта, накопленного в традиции, и создание условий для его целенаправленного изменения» [19]. Чем больше совпадают цели образования и цивилизации – тем выше качество образования; чем больше образовательный процесс и сами обучающиеся вовлечены в цели современной цивилизации – тем эффективнее образование, тем оно ближе к ведущим современным культурно-технологическим архетипам. Единство цели современной цивилизации и системы образования – это целевая образовательная парадигма, определяющая эффективность и качество деятельности среднего профессионального образования.

Целевое архетипическое единство цивилизации и образовательного процесса как определяющий фактор эффективности и качества образования анализируется многими авторами, рассматривающими проблематику научно-исследовательской работы студентов. Научная работа будущих специалистов – ключевой фактор их становления как профессионалов завтрашнего дня. Ее основными задачами являются: обеспечение интеграции учебных занятий и научно-исследовательской работы студентов; создание условий для реализации личностных творческих способностей участников исследований; привлечение

студентов к исследованиям по наиболее приоритетным направлениям науки, связанным с потребностями современного общества [20]. В научно-исследовательской работе перед студентами в минимально инфантильной форме ставятся цели и задачи, соответствующие задачам и целям научно-технологической цивилизации, а сама научная работа становится процессом и способом культурно-технологического вовлечения обучающихся в мейнстрим развития современной цивилизации, позволяющий максимально принять ее цели и опыт через преемственность знаний и поколений как образовательной эстафеты для творческих решений.

В современных условиях научно-исследовательская работа студентов выходит за пределы практического применения полученных знаний, перестает быть факультативным дополнением к обучению, а имеет все признаки и свойства собственной образовательной самодостаточности, что, в свою очередь, смещает образовательный процесс в сторону самореализации студентов в их разработках. Кроме того, это воссоздает классическую образовательную диаду «учитель – ученик», где профессиональная информированность и навыки передаются и воспринимаются через межличностное общение и культуру путем введения обучающихся в знания, технологические традиции и культуру педагога.

Одновременно виртуализация образования за счет его частичного переноса в информационную реальность, включая виртуализацию профессиональных навыков на основе реализации информационных технологий, рафинирует диаду «учитель – ученик» до чисто информационного, даже

не книжного, а программного функционального диалога, исключая межличностное общение, например, в виртуальных электронных курсах. Поэтому в современных, реальных и наиболее эффективных студенческих исследованиях применяются межличностные практики образовательной диады «учитель – ученик», в том числе с использованием методов образования личности в эффективных, но малоизученных практиках синергии и синестезии.

Целевая образовательная парадигма позволяет оптимизировать научно-исследовательскую работу студентов за счет применения наиболее подходящих форм и создания творческой среды, ориентированной на реализацию целей образования, делая студенческие исследования способом максимального присутствия целей цивилизации, а не только частью образовательного процесса. Такого рода целевая научно-исследовательская работа избавляется от присущей образованию инерционности и постоянного отставания от горизонта развития науки и технологий.

1.2. Организация образовательного процесса в Муромском медицинском колледже

Организация практического обучения как основа подготовки специалистов в ГБПОУ ВО «Муромский медицинский колледж» министерства здравоохранения является современным образовательным учреждением, осуществляющим подготовку специалистов по специальностям среднего профессионального образования 34.02.01. «Сестринское дело» и 32.02.01. «Лечебное дело».

Практическое обучение в колледже является основой подготовки компетентных, мобильных и конкурентоспособных специалистов для лечебно-профилактических учреждений. Практикоориентированность подготовки студентов в колледже является приоритетным направлением образовательной деятельности.

Практическое обучение – это взаимовыгодный процесс, в котором участвуют и преподаватели колледжа, и представители практического здравоохранения. Перед педагогами колледжа стоят следующие задачи:

- развить интерес к избранной профессии и подготовить студентов к сознательной трудовой и общественно полезной деятельности;

- воспитать чувство моральной ответственности за результаты будущей профессиональной деятельности;

- закрепить навыки самостоятельности в труде;

Подготовка профессиональных кадров – одна из неизменно важных задач современного образования. Под профессионализмом понимается высокое мастерство по приобретенной профессии, позволяющее выпускнику быть конкурентоспособным на рынке. Социальное партнерство проявляется и в оценке качества подготовки специалистов.

Представители лечебно-профилактических учреждений участвуют в работе государственных аттестационных комиссий, подведении итогов производственной практики, что позволяет получить более глубокое представление о профессиональной подготовленности наших выпускников. Между системой профессионального образования и учреждением здравоохранения должна быть обеспечена двусторонняя, обоюдовыгодная связь. Взаимодействуя с учреждениями здравоохранения, образовательное учреждение получает возможность:

- привлекать для учебной и практической работы со студентами высококвалифицированных специалистов;

- вырабатывать единые требования к компетентности специалиста;

- ускорять процесс профессиональной адаптации выпускников, гарантировать их трудоустройство. Лечебно-профилактические учреждения, в свою очередь, получают возможность:

- получить специалистов, соответствующих потребностям работодателя;
- осуществлять работу по непрерывному образованию сотрудников;
- быстро адаптировать молодых специалистов;
- получать помощь в организации и проведении конференций, семинаров. Многолетний совместный труд в области подготовки специалистов сформировал систему партнерства, объединяющую определенный круг вопросов, решение которых важно для обеих сторон. Данные вопросы касаются формирования у студентов адаптивной способности в профессиональной деятельности, реализации в учебно-воспитательном процессе гуманистических, развивающих функций, формирование у будущих специалистов способности к творчеству, самореализации возможностей, изучению, а также проведению анализа актуальных проблем и особенностей здравоохранения региона и конкретного лечебно-профилактического учреждения. Имеющийся опыт совместной работы уникален и интересен, постоянно обобщается, совершенствуется в процессе двухсторонней практической деятельности.

Результаты деятельности обсуждаются на совместных научно-практических конференциях, тематика которых касается качества образования, качества оказания медицинской помощи, таких актуальных проблем, как внедрение инновационных сестринских технологий в практическую деятельность лечебно-профилактических

учреждений. Одной из возможностей взаимодействия с лечебными учреждениями является практика студентов.

При прохождении практики студенты:

- приобретают профессиональные навыки специалиста в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования;

- практически осваивают различные манипуляции; овладевают основами медицинской культуры, этики и деонтологии;

- вырабатывают навыки самостоятельного анализа информации о пациенте, оформляют медицинскую документацию, общаются с пациентом и его родственниками;

- у студентов формируются профессиональный интерес, чувство ответственности и уважения к выбранной специальности.

Видами практики студентов, осваивающих ОПОП (основной профессиональной образовательной программы) СПО, являются учебная и производственная практики.

Учебная практика проводится в кабинетах доклинической практики, лабораториях, а также в кабинетах, оборудованных программами учебной и производственной практики, разрабатываемыми и утверждаемыми образовательным учреждением. Организация и проведение производственной практики в колледже рассматривается как многоплановый процесс, представляющий собой систему логически взаимосвязанных звеньев, позволяющую поэтапно,

осуществлять принцип преемственности, достичь требуемого конечного результата по практической подготовке будущего специалиста среднего звена здравоохранения.

Производственная практика проводится в подразделениях лечебнопрофилактических учреждений: многопрофильный стационар, поликлиника, станция скорой медицинской помощи, фельдшерско-акушерские пункты, здравпункт образовательного учреждения и др.

Базами учебных и профессиональных практик являются:

- ГБУЗ ВО МГБМ№3;
- ГБУЗ «Станция скорой медицинской помощи»;
- ГБУЗ ВО «Женская консультация» г.Муром;
- ГБУЗ ВО «Наркологический диспансер»;
- ГБУЗ ВО «Кожно-венерологический диспансер»;
- ГБУЗ «Станция переливания крови»;
- ГБУЗ «Детская поликлиника»;

В процессе производственной (профессиональной) практики студент закрепляет и углубляет знания, полученные в процессе обучения, приобретает умения по всем видам профессиональной деятельности. Перспективными направлениями дальнейшего развития практического обучения в колледже являются:

- оптимизация работы по организационно правовому взаимодействию с базами практического обучения;

- обеспечение развития и внедрения различных форм социального партнерства между колледжем и ЛПУ;
- внедрение организационных сестринских технологий в практику ЛПУ;
- дальнейшее совершенствование материально-технической базы и информационного обеспечения учебного процесса.

Важным аспектом деятельности колледжа является система трудоустройства и адаптации молодых специалистов на рынке труда. Проводимый комплекс мероприятий включает работу по созданию системы профессиональной ориентации, которая складывается из ежегодной потребности ЛПУ в специалистах.

Сложившаяся тенденция дефицита специалистов сестринского и лечебного дела позволяет выпускникам выбирать будущее место работы, поэтому основными задачами Центра по трудоустройству являются:

- обеспечение взаимосвязи между потребностью в специалистах и рынком образовательных услуг;
- обеспечение высокого уровня конкурентоспособности выпускников за счет постоянной ориентации образовательных программ на наивысшие критерии профессиональной квалификации работников;
- создание системы информирования студентов и работодателей данными о потребностях в специалистах и образовательных услугах;

- организация и проведение консультаций и психологической поддержки по вопросам трудоустройства.

Благодаря различным направлениям деятельности Центра, трудоустройство молодых специалистов составляет более 70 %. В колледже проводятся ярмарки рабочих мест, где выпускники и работодатели могут решить проблему трудоустройства. Главные врачи, главные медицинские сестры и ведущие специалисты лечебнопрофилактических учреждений предлагают вакантные места выпускникам колледжа, знакомят с условиями трудоустройства, заключают договоры.

Итогом такой совместной деятельности медицинского колледжа с работодателями является стабильно высокий процент трудоустройства выпускников. Эффективное сотрудничество с работодателями, изучение их требований к выпускникам, оценка качества подготовки студентов и то, насколько выпускники востребованы сегодня учреждениями здравоохранения, позволяет нам делать выводы о профессиональной конкурентоспособности выпускаемых специалистов.

1.3. Личностно-ориентированные педагогические технологии в Муромском медицинском колледже

Преподаватели Муромского медицинского колледжа в образовательном процессе используют следующие технологии:

Технология дистанционного обучения.

Дистанционное обучение – форма организации образовательного процесса, базирующаяся на принципе активизации самостоятельной работы обучающегося в компьютерной среде.

Для технологии дистанционного обучения характерно следующее: обучающиеся в основном отдалены от преподавателя в пространстве и (или) во времени, в то же время они имеют возможность с помощью средств компьютерной коммуникации поддерживать диалог с преподавателем и другими субъектами образовательного процесса.

Технологии в процессе обучения обеспечивают:

- неограниченные возможности сбора, хранения, передачи, преобразования, анализа и применения разнообразной по своей природе информации;
- повышение доступности образования с расширением форм получения образования;

- обеспечение непрерывности получения образования и повышения квалификации в течение всего активного периода жизни;
- развитие личностно-ориентированного обучения, дополнительного и опережающего образования;
- расширение и совершенствование организационно-методического обеспечения образовательного процесса;
- повышение активности субъектов в организации образовательного процесса;
- значительное совершенствование методического и программного обеспечения образовательного процесса;
- возможность выбора и реализации индивидуальной траектории и темпа обучения;
- развитие самостоятельной творческой поисковой деятельности обучающихся;
- повышение мотивационной стороны обучения;
- независимость образовательного процесса от места и времени обучения.

Преимущества дистанционного обучения:

1. возможность удаленного обучения иностранцев, инвалидов и людей с различными отклонениями;
2. возможность обучаться в индивидуальном темпе;
3. свободный доступ учащихся к базам данных, библиотечным каталогам и другим информационным ресурсам;
4. удобство при ведении личных дел учащихся;

5. интерактивность (возможность быстрого обмена информацией);

6. возможность проходить тестирование в режиме прямого доступа.

Недостатки:

1. отсутствие личного общения с преподавателем;

2. необходимость жесткой самодисциплины, самоконтроля;

3. необходимость использования специальной техники (персональный компьютер, доступ в Интернет);

4. сложности с аутентификацией пользователя при проверке знаний;

5. недостаток практических умений и навыков [41].

Игровые технологии.

Данная форма занятий создается при помощи игровых ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность обучающихся. При планировании игры дидактическая цель реализуется в игровой задаче, деятельность подчиняется правилам игры, учебный материал используется как средства для игры, вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую. Основополагающая роль принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению с совместным анализом хода и результата игры, учебного взаимодействия, соотношения имитационной модели и реальности. Деловая игра может быть использована в решении комплексных задач усвоения нового, так и

закрепления материала, она развивает творческие способности, формирует общие и профессиональные компетенции [44].

В своей работе преподаватели колледжа применяют различные модификации игр – имитационные, операционные, ролевые игры. Основной целью проведения деловых игр является формирование профессиональных качеств у студентов посредством погружения в конкретную медицинскую ситуацию, смоделированную конструктором игры. Примером является первый тип деловой игры: «Фельдшер-больной». Это основная форма клинической игры, моделирующей условия интеллектуальной профессиональной деятельности фельдшера, направленной на распознавание болезней и лечение больного. Деловая игра достаточно реально имитирует существующую действительность, создает динамичные организационные модели, более интенсивно побуждает к решению намеченных целей. Работа в группе дает эффект взаимодействия, основанный на обмене знаниями, кооперации участников и опыте совместной выработки групповых и индивидуальных решений. В рамках существующих программ клинических дисциплин возможно проведение как аудиторных деловых игр (в рамках одной студенческой группы), так и групповых внеаудиторных деловых игр (между 2-3 группами) [48].

Технология «Дебаты».

Дебаты представляют собой особый вид дискуссии, проводимой по достаточно формальным правилам. В основе лежит тема дебатов, которая всегда формулируется в виде

утвердительною предложения. Суть дебатов заключается в том, что две команды выдвигают свои аргументы и контраргументы относительно предложенного тезиса, чтобы убедить нейтральную сторону в их правильности. Выстраивая аргументацию в защиту своей позиции, студенты расширяют свой кругозор, учатся работать с информацией, логически мыслить, приобретают умение вести дискуссию, работать в команде, отрабатывают навыки критического мышления. Технология «Дебаты» позволяет студентам приобрести навыки критического мышления, организации совместной деятельности, формирования собственной позиции, публичных выступлений. В качестве примера использования данной технологии можно привести проведение преподавателями колледжа интеллектуального классного часа в виде дебатов «Нанотехнологии: за и против». В сценарии приводятся примеры построения утвердительной и отрицательной позиции (аргументы, объяснения, обоснования, перекрестные вопросы). Эти примеры достаточно информативны и могут помочь участникам в подготовке к игре. Целями проведения игры являются расширение представления студентов о новых технологиях в науке и технике, формирование позитивной нравственной оценки таких качеств, как любознательность, интеллект, активная жизненная позиция, развитие коммуникативных навыков и умений [45].

Технология проектного обучения.

Проектное обучение - педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на приобретение новых, нахождение разумного баланса

между академическими знаниями и прагматическими умениями. Введение уроков методом творческих проектов позволяет выявить и развить энтузиазм и заинтересованность студентов в работе, связь с реальной жизнью, творческих возможностей и способностей, научиться решать новые, нетиповые задачи, выявить деловые качества. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Особенностью выполнения курсовой работы студентами медицинского колледжа является развитие навыков самостоятельного использования теоретических знаний, анализ исследовательской деятельности с решением практических задач. При разработке тем и задач учитываются специализация подготовки, индивидуализация заданий с различными уровнями сложности, интеграция с темой выпускной квалификационной работы, возможность применения элементов научных исследований. Такой подход не только оказывает содействие повышению качества подготовки, но и имеет важное воспитательное значение, а именно вырабатывается ответственность и творческий подход к решению поставленной задачи [49].

Технологии проблемного обучения.

Проблемное обучение характеризуется последовательностью шагов по организации поискового учебного процесса – постановки проблемы, поиска возможностей для ее решения, анализа и оценки результата.

Цель этой технологии состоит в формировании умений эффективно работать в командах и группах и добиваться качественных результатов. Это такая организация занятий, в ходе которых у студентов формируются информационно-коммуникативные компетентности, развиваются мыслительные способности в результате решения проблемной ситуации. Работа студентов строится вокруг ключевых проблем, выделенных преподавателем. Обучаясь с использованием данной технологии, студенты развивают способности организовывать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества. При этом у них формируются такие личностные качества, как толерантность к различным точкам зрения и поведению, ответственность за общие результаты работы, формируется умение уважать чужие точки зрения, слушать партнера, вести деловое обсуждение, достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах[47].

Технология научно-исследовательской деятельности.

В интересах ее развития нами была разработана целевая трех уровневая система научно-исследовательской работы студентов, последовательно расширяющая умения и опыт использования ресурсов, принадлежащих информационной и материальной реальностям. Первый уровень системы целевой научно-исследовательской работы студентов (далее – ЦНИРС) начинается с первых курсов обучения тренировкой исследовательских и креативных навыков и постепенно усложняется до форм научного исследования на выпускающих группах, достигая своих практических результатов. Первый уровень не актуализует обучающегося

как самостоятельного специалиста, но дает предварительные коммуникативные навыки для профессионального общения и выводит на периферию будущей специальности. Поэтому он ограничен только поверхностным практическим применением знаний, созвучных учебным интересам, без усилий и поиска узкоспециальных знаний, чтобы в игровой, инфантильной форме обозначились цели обучения и способы их достижения. Студентам предлагаются темы по их интересам. Первый уровень содержит задания, демонстрирующие инструментарий и возможности информационных технологий для быстрого получения практического результата, содержащего признаки профессиональной подготовки и самовыражения в изящном визуальном решении.

Второй уровень начинается с элементов самореализации обучающихся в русле выбранной профессии и завершается формированием у них навыков самостоятельного поиска способов принятия и реализации решений, основанных на виртуальном и личном полуэмпирическом опыте обучающегося. Второй уровень обеспечивает опыт и навыки взаимодействия, достаточные для применения знаний, поскольку «современное образование должно обеспечить интеграцию различных способов его освоения и тем самым увеличить творческий потенциал человека для свободных и осмысленных действий» [15]. Этот уровень предполагает знание и сравнение оптимальности использования в процессе достижения цели различных графических программ и модулей, в результате чего вырабатывается творчески потребительское отношение к инструментарию и новым разработкам. Второй уровень включает в себя практики

синестезии, что способствует формированию знаний и динамики их применения студентом, делая его уверенным в своих силах и адекватности принятых решений на профессиональном уровне, способным к творчеству и конкурентоспособным специалистом.

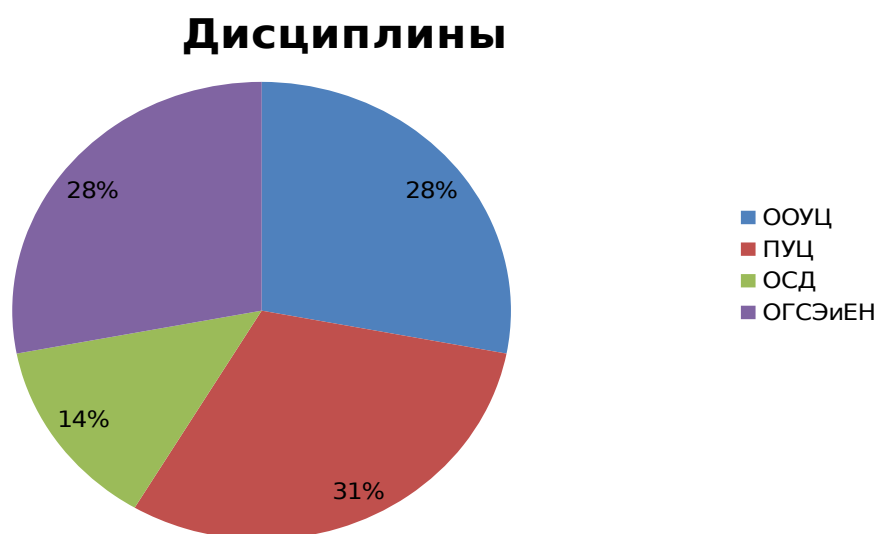
Третий уровень – уровень опыта и навыков единства самовыражения и самореализации, поэтому он не содержит конкретных установок и заданий, ограничивающих специалиста его возможностями и целями, решениями и материалами. Это приближает к пониманию и формулированию обучающимися своих собственных профессиональных целей, явно необеспеченных инструментально, и предоставляет специалисту как будущему наследнику технологий все доступные и найденные им ресурсы для достижения цели. Иначе говоря, это уровень поиска собственных целей, формулирования и воплощения идей, профессионально реализуемых в лоне стратегических векторов развития современной цивилизации, создания объективных предпосылок успешного решения научных и профессиональных задач.

На третьем уровне задействуются методы и практики синергии и синестезии, а собственно профессиональные знания и навыки получают предельную целевую – актуальность благодаря пониманию профессиональной подчиненности и целевой принадлежности знаний не собственно профессии, а целевому вектору развития современной цивилизации. В синергии для делегирования знания в будущее создается образовательная диада «учитель – ученик» и осуществляется связь поколений. При этом наблюдается синергическая доминанта в реализации цели.

«Такой подход к обучению в рамках графических дисциплин является синергетическим, вовлекающим в межличностное взаимодействие и поощряет индивидуальные, может быть, еще не проявленные нигде способности студента, учит диалогу с самим собой, поиску не только собственных путей решения поставленной задачи, но и синергетическому взаимодействию в коллективе» [16, с. 36]. Синергия третьего уровня интегрирует накопленные опыт и знания в максимально эффективный, приемлемый и актуальный формат межличностного общения: «методы и приемы должны основываться на предыдущем опыте студентов, на интеграции различных концепций и практик, на переносе знаний в области различных дисциплин в багаж новой профессиональной информации» [17]. В рамках целевой образовательной парадигмы естественным образом задаются абсолютные критерии оценки качества и эффективности для любой части образовательной системы через уровень совпадения целей современной цивилизации и ее образовательных ресурсов, которые максимально, органично присутствуют и реализуются в трех-уровневой ЦНИРС, обеспечивая максимальную эффективность и качество образования. В трехуровневой ЦНИРС раскрывается и максимально задействуется потенциал информационных технологий в образовании.

II. ИССЛЕДОВАНИЯ ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Мною было проведено исследование опыта применения личностно-ориентированных технологий у преподавателей Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Владимирской области «Муромский медицинский колледж». В исследовании приняли участие 36 человека, в том числе преподавателей дисциплин общеобразовательного учебного цикла (ООУЦ) – 28%, преподавателей дисциплин профессионального учебного цикла (ПУЦ) – 30%, преподавателей дисциплины «Основы сестринского дела» (ОСД) – 14%, преподавателей дисциплин обще-гуманитарных, социально-экономических и естественных наук (ОГСЭиЕН) – 28%.



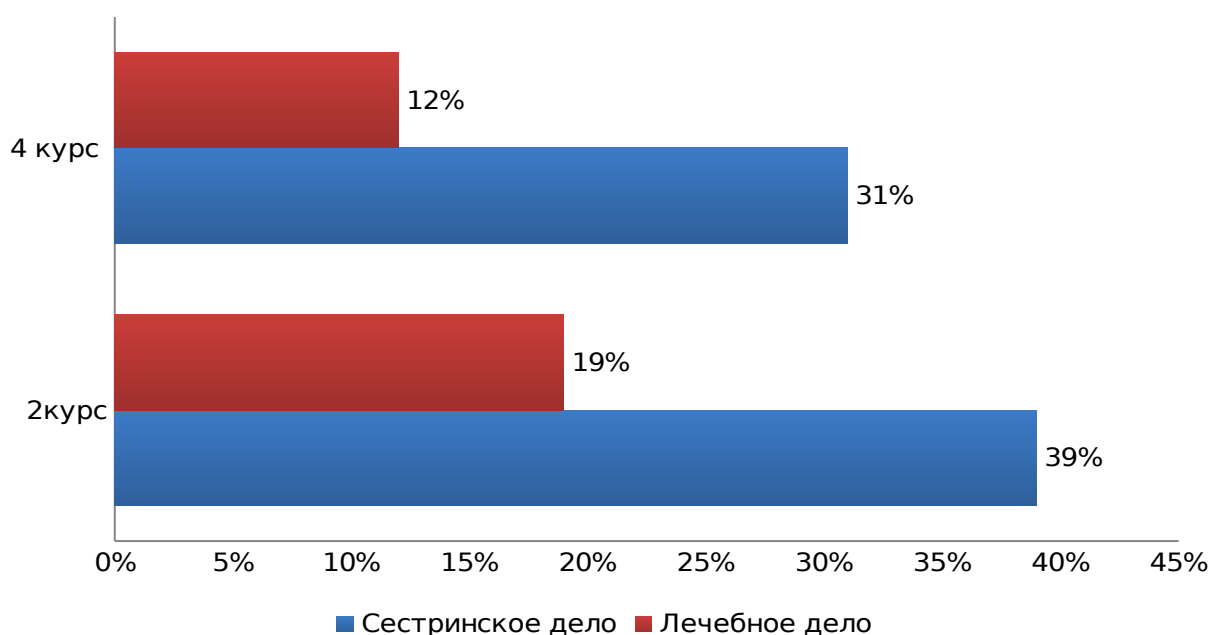
Из представленных данных мы видим, что большое количество опрошенных преподавателей дисциплины профессионального учебного цикла (педиатрия, терапия,

хирургия, инфекция, психология, патология, анатомия, фармакология, акушерство и гинекология).

А также было проведено анкетирование у студентов с целью выявления их участие на занятиях по личностно-ориентированным технологиям, интерес, эффективность к образовательному процессу. Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Владимирской области «Муромский медицинский колледж», в эксперименте приняло участие 149 студентов, 2 и 4 курсов, по специальности Сестринское дело и Лечебное дело (Таблица 1).

Таблица 1
Анализ специальностей и курсов

| Специальность | 2курс | 4 курс |
|------------------|-------|--------|
| Сестринское дело | 39% | 31% |
| Лечебное дело | 19% | 12% |



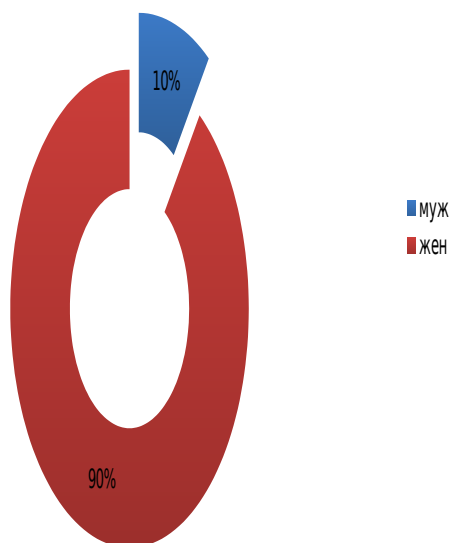
Из данной таблицы и диаграммы видно, что большинство студентов 2 курса специальности Сестринское дело.

После изучения различных источников информации: книги, журналы, медицинские газеты, интернет-ресурсы была составлена анкета для преподавателей, представлена в Приложение №1 и анкета для студентов представлена в Приложение №2.

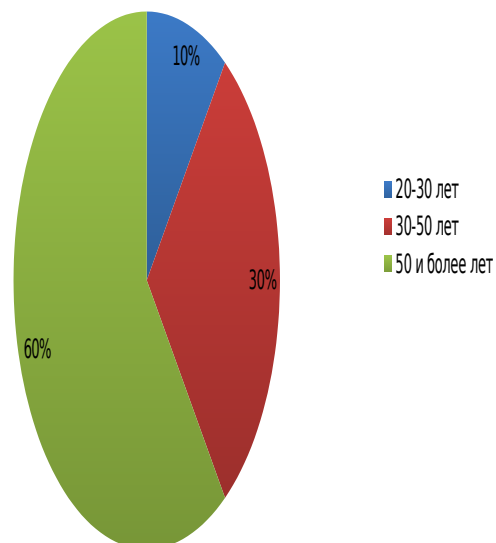
Первым этапом исследования является выявления применения интерактивных педагогических технологий по всем видам дисциплин в образовательном процессе Муромского медицинского колледжа.

Проведем анализ анкетирования дисциплины общеобразовательного учебного цикла. В данный цикл входят предметы, такие как биология, математика, физика, география, обществознания, русский язык, литература и другие.

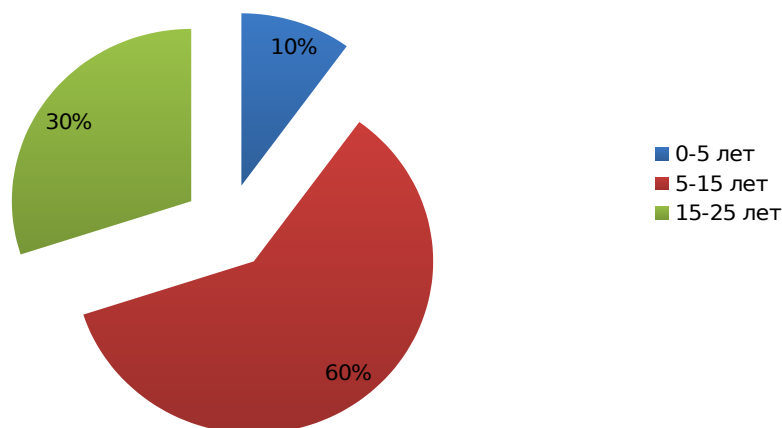
Пол респондентов



Возраст респондентов



Стаж работы респондентов в СПО



При обработке полученных данных, были выявлены следующие результаты исследования: большинство преподавателей женского пола, 60% в возрасте от 50 и более лет. 10% преподавателей – стаж работы в СПО до 5 лет, 60% -

от 5 до 15 лет, 30% преподавателей – стаж работы от 15 и более лет.

Рассмотрит, какие личностно-ориентированные технологии применяют и где преподаватели ООУЦ (Таблица 2).

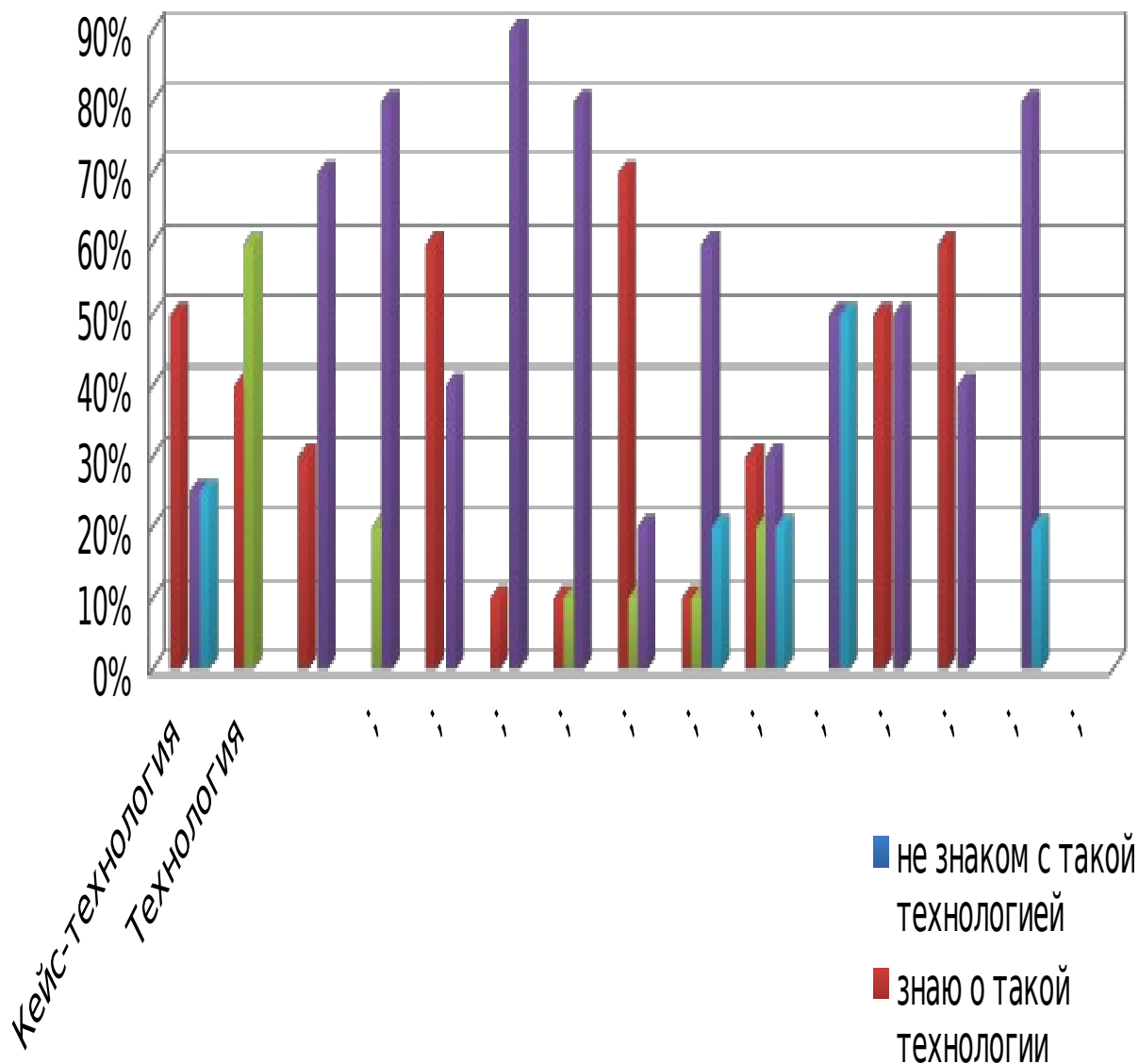
Таблица 2

Применение личностно-ориентированных технологий ООУЦ

| Технология | Не знаем | Знают | Считают, что нужно пользоваться | Используют на уроках | Используют на прак. занятиях |
|---------------------------------------|----------|-------|---------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Кейс-технологии | | 50% | | 25% | 25% |
| «Дебаты» | | 40% | 60% | | |
| Рефлексивного обучения | | 30% | | 70% | |
| Информационно-коммуникативные | | | | 80% | 20% |
| Модульно-рейтинговое обучение | | 60% | | 40% | |
| Проектная деятельность | | 10% | | 90% | |
| Научно-исследовательская деятельность | | 10% | 10% | 80% | |
| Решения изобретательских задач | | 70% | 10% | 20% | |
| Проблемного обучения | | 10% | 10% | 60% | 20% |
| «Критического | | 30% | 20% | 30% | 20% |

| | | | | | |
|----------------------------------|--|-----|--|-----|-----|
| мышления» | | | | | |
| Дистанционно го обучения | | | | 50% | 50% |
| Игровые методы | | 50% | | 50% | |
| Деловые обучающие игры | | 60% | | 40% | |
| Обучение в сотрудничеств е | | | | 80% | 20% |

Личностно-ориентированные технологии

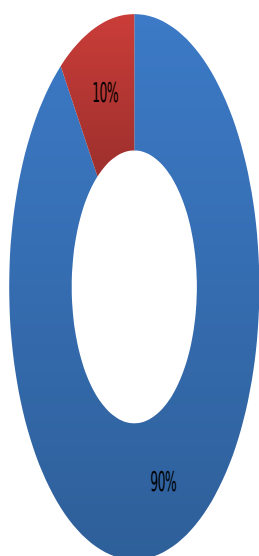


Из представленных данных мы видим, что все преподаватели общеобразовательного учебного цикла знают о всех предложенных технологиях. В ходе последних данных в учебном процессе 100% респондентов используют в своей работе дистанционное обучение. 90% используют технологию проектной деятельности. Большинство преподавателей используют такие технологии, как технологии рефлексивного

обучения, научно-исследовательской деятельности, информационно-коммуникативные технологии, обучение в сотрудничестве. Всего 10% преподавателей используют технологию решения изобразительных задач (ТРИЗ) и не применяют технологию «Дебаты».

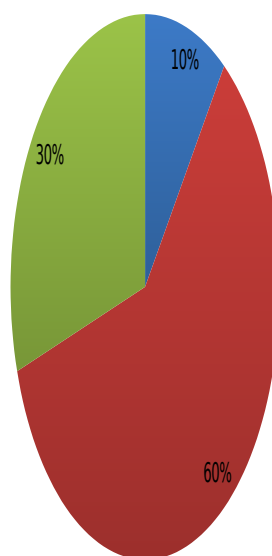
Проанализируем данные дисциплины обще-гуманитарных, социально-экономических и естественных наук. К этому циклу относятся предметы: история, философия, русский язык, латинский язык, английский язык, история медицины, мировая художественная культура и другие.

Пол респондентов



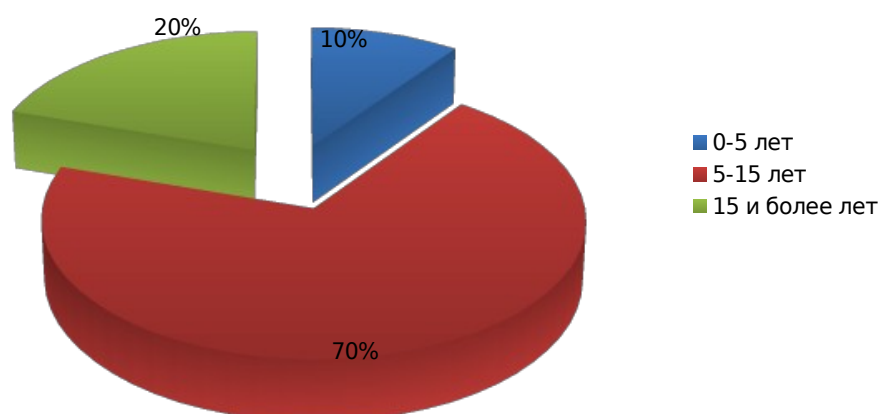
■ жен.
■ муж.

Возраст респондентов



■ 20-30 лет
■ 30-50 лет
■ 50 и более лет

Стаж работы респондентов в СПО



При обработке полученных результатов исследования ОГСЭ и ЕН были выявлены следующие результаты: 90% преподавателей данного цикла являются женщины. 60% в возрасте от 30 до 50 лет, 30% от 50 и более лет, 10% в возрасте от 20 до 30 лет. 70% респондентов проработали в СПО от 5 до 15 лет, 20% преподавателей со стажем работы от 15 до 25 лет, 10% преподавателей имеют стаж работы до 5 лет.

Рассмотрим, какие технологии используют преподаватели обще-гуманитарных, социально-экономических и естественных наук (Таблица 3).

Таблица 3

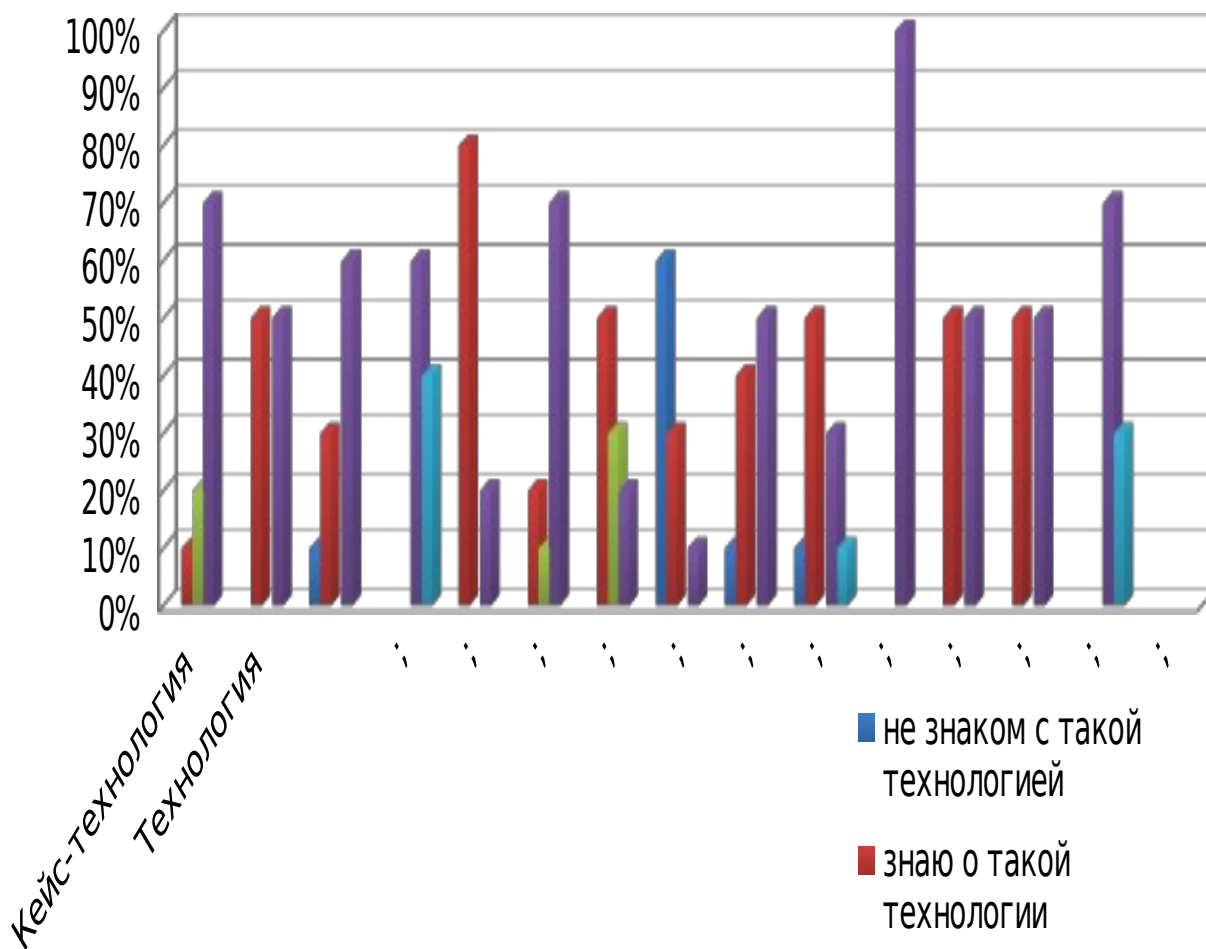
Применение лично-ориентированных технологий ОГСЭ и ЕН

| Технология | Не знаем | Знают | Считают, что нужно пользоваться | Используют на уроках | Используют на прак. занятиях |
|------------|----------|-------|---------------------------------|----------------------|------------------------------|
| | | | | | |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|------|-----|
| Кейс-технологии | | 10% | 20% | 70% | |
| «Дебаты» | | 50% | | 50% | |
| Рефлексивного обучения | 10% | 30% | | 60% | |
| Информационно-коммуникативные | | | | 60% | 40% |
| Модульно-рейтинговое обучение | | 80% | | 20% | |
| Проектная деятельность | | 20% | 10% | 70% | |
| Научно-исследовательская деятельность | | 50% | 30% | 20% | |
| Решения изобретательских задач | 60% | 30% | | 10% | |
| Проблемного обучения | 10% | 40% | | 50% | |
| «Критического мышления» | 10% | 50% | | 30% | 10% |
| Дистанционного обучения | | | | 100% | |
| Использования в обучении игровых методов | | 50% | | 50% | |
| Деловые обучающие | | 50% | | 50% | |

| | | | | | |
|---------------------------|--|--|--|-----|-----|
| игры | | | | | |
| Обучение в сотрудничестве | | | | 70% | 30% |

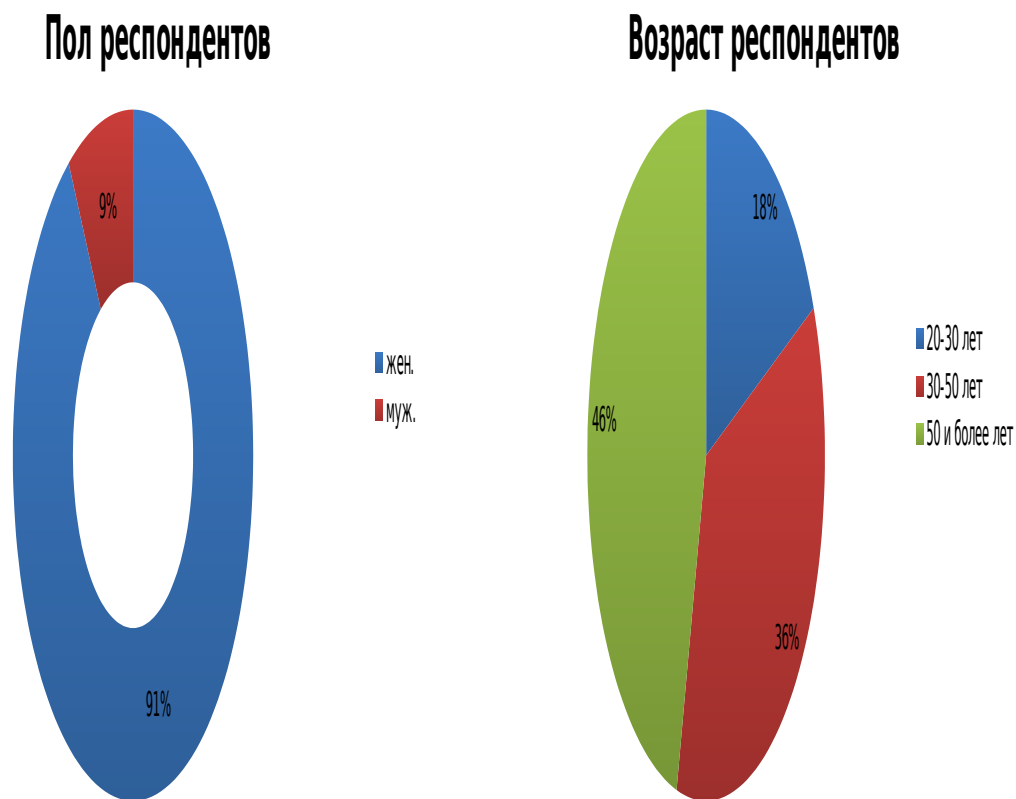
Личностно-ориентированные технология



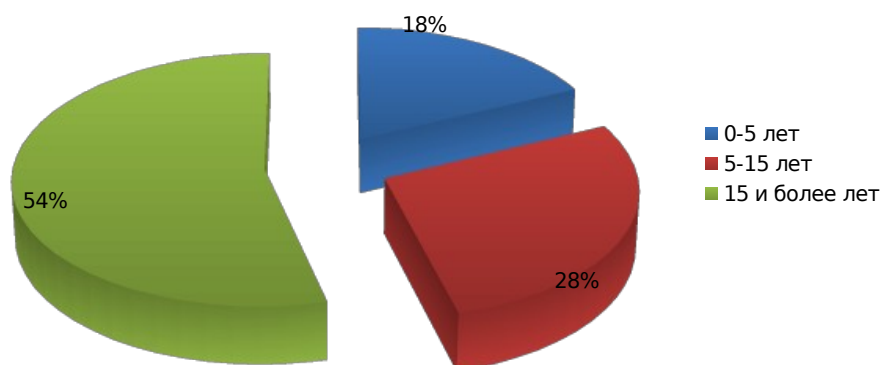
В ходе эксперимента были выявлены следующие данные. Некоторые преподаватели (10%) не знают технологии рефлексивного обучения, развития «критического мышления», проблемного обучения. 60% респондентов не знают о такой технологии как решение изобретательских задач. Большинство преподавателей обще-гуманитарных,

социально-экономических и естественных наук пользуются кейс-технологией, технологией проектной деятельности, обучение в сотрудничестве (70%). Технологию дистанционного обучения, информационно-коммуникативную технологию применяют в своем учебном процессе все преподаватели.

Рассмотрим данные анкетирования преподавателей дисциплины профессионального учебного цикла, к нему относятся такие предметы, как хирургия, педиатрия, инфекция, терапия, фармакология, анатомия, патология и другие.



Стаж работы респондентов в СПО



При обработке полученных результатов исследования ПУЦ были выявлены следующие результаты: 91% респондентов этого цикла являются женщины. Большинство преподавателей, а это 46% являются в возрасте от 50 лет и более. От 15 и более лет стажа работы имеют 54% преподавателей.

Рассмотрим, какими технологиями пользуются в образовательном процессе преподаватели профессионального учебного цикла (Таблица 4).

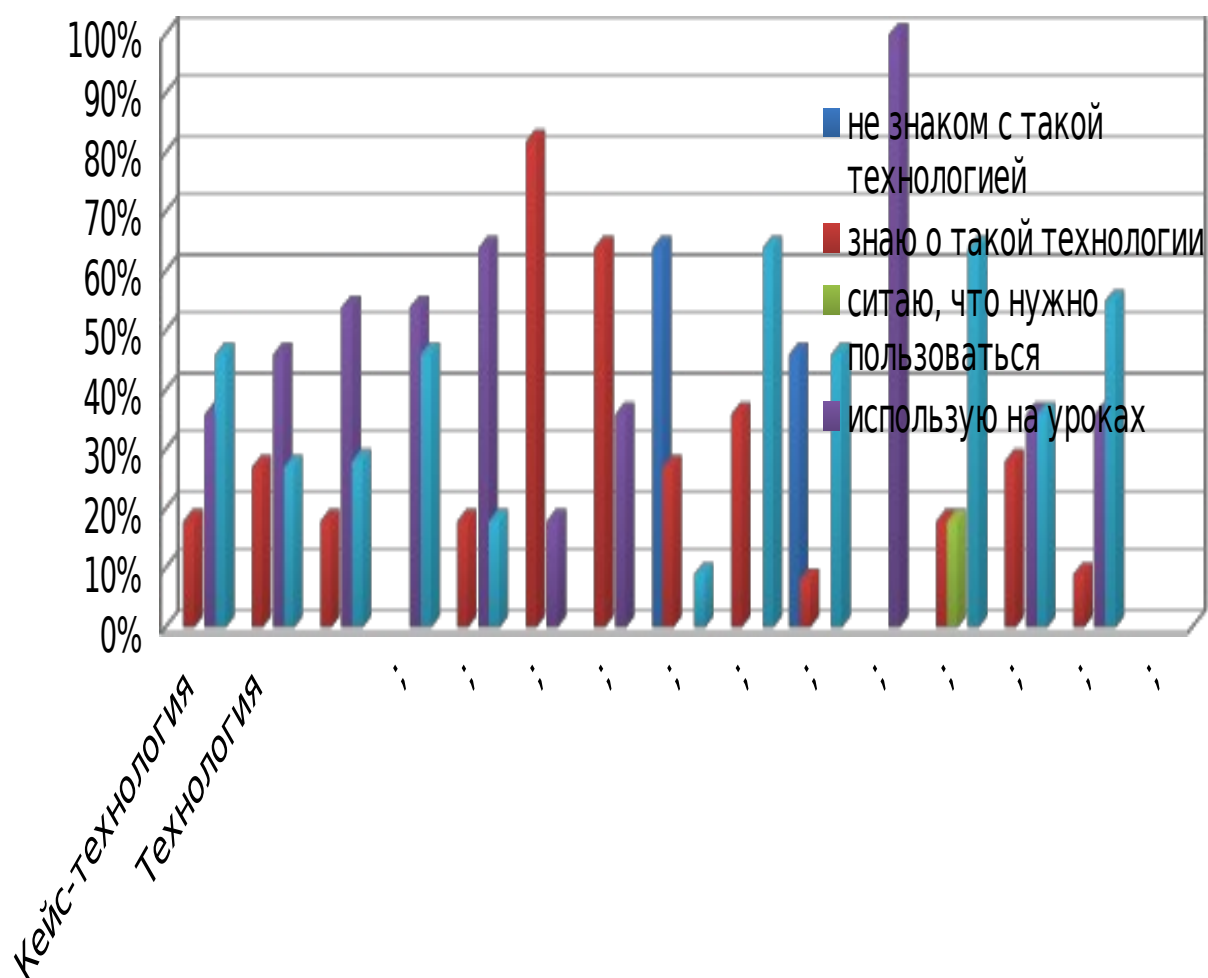
Таблица 4

Применение личностно-ориентированных технологий ПУЦ.

| Технология | Не знакомы | Знают | Считают, что нужно пользоваться | Используют на уроках | Используют на прак. занятиях |
|------------------------|------------|-------|---------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Кейс-технологии | | 18% | | 36% | 46% |
| «Дебаты» | | 27% | | 46% | 27% |
| Рефлексивного обучения | | 18% | | 54% | 28% |
| Информационно- | | | | 54% | 46% |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|------|-----|
| коммуникативные | | | | | |
| Модульно-рейтинговое обучение | | 18% | | 64% | 18% |
| Проектная деятельность | | 82% | | 18% | |
| Научно-исследовательская деятельность | | 64% | | 36% | |
| Решения изобретательских задач | 64% | 27% | | | 9% |
| Проблемного обучения | | 36% | | | 64% |
| «Критического мышления» | 46% | 8% | | | 46% |
| Дистанционного обучения | | | | 100% | |
| Использования в обучении игровых методов | | 18% | 18% | | 64% |
| Деловые обучающие игры | | 28% | | 36% | 36% |
| Обучение в сотрудничестве | | 9% | | 36% | 55% |

Личностно-ориентированные технология

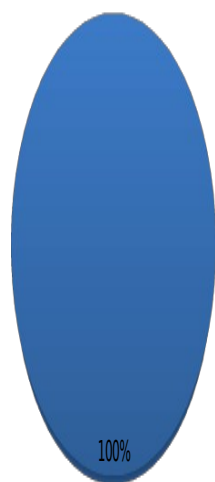


В заключение исследования применения педагогических технологий преподавателями дисциплины профессионального учебного цикла я выявила следующие результаты. Некоторые преподаватели данного цикла не знаю технологию решения изобретательских задач (64%) и технологию развития «критического мышления» (46%). Все остальные технология как мы видим, применяются в образовательном процессе большинством преподавателей, как на уроках, так и на практических занятиях. Преимуществом пользуются следующие технология:

технологии дистанционного, модульно-рейтингового обучения, информационно-коммуникативные технология, обучение в сотрудничестве.

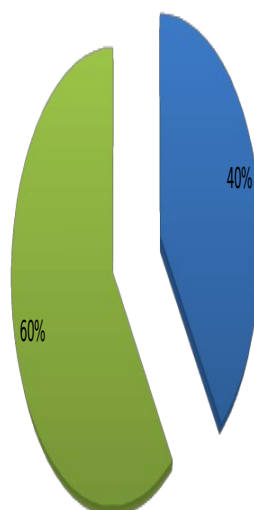
Проанализируем данные анкетирования преподавателей дисциплины «Основы сестринского дела». Эта дисциплина включает в себя ПМ.04.07 (профессиональный модуль) Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих Младшая медицинская сестра по уходу за больными.

Пол респондентов



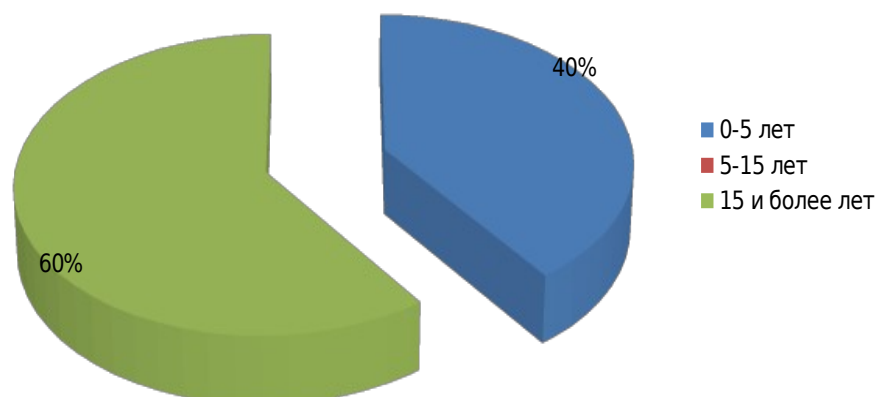
■ жен.
■ муж.

Возраст респондентов



■ 20-30 лет
■ 30-50 лет
■ 50 и более лет

Стаж работы респондентов в СПО



При обработке полученных результатов исследования ОСД были выявлены следующие результаты: все преподаватели женского пола, 60% респондентов в возрасте от 50 и более лет, так же они имеют стаж работы от 25 лет и более. Остальные 40% в возрасте от 20 до 30 лет и имеют стаж до 5 лет.

Рассмотрим, какие технология чаще используются преподавателями дисциплины «Основы сестринского дела» (Таблица 5).

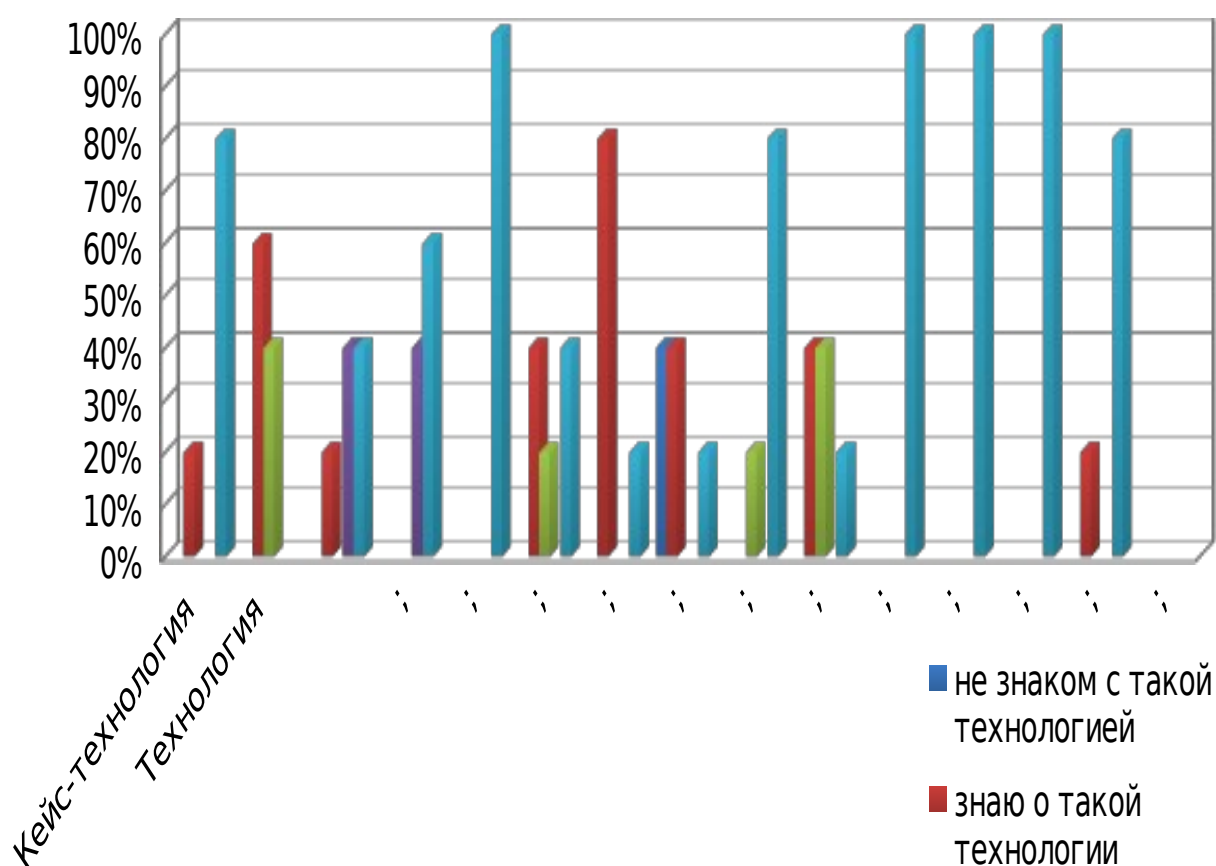
Таблица 5

Применение лично-ориентированных технологий ОСД.

| Технология | Не знакомы | Знают | Считают, что нужно пользоваться | Используют на уроках | Используют на прак. занятиях |
|------------------------|------------|-------|---------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Кейс-технологии | | 20% | | | 80% |
| «Дебаты» | | 60% | 40% | | |
| Рефлексивного обучения | | 20% | | 40% | 40% |

| | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|------|
| Информационно-коммуникативные | | | | 40% | 60% |
| Модульно-рейтинговое обучение | | | | | 100% |
| Проектная деятельность | | 40% | 20% | | 40% |
| Научно-исследовательская деятельность | | 80% | | | 20% |
| Решения изобретательских задач | 40% | 40% | | | 20% |
| Проблемного обучения | | | 20% | | 80% |
| «Критического мышления» | | 40% | 40% | | 20% |
| Дистанционного обучения | | | | | 100% |
| Использования в обучении игровых методов | | | | | 100% |
| Деловые обучающие игры | | | | | 100% |
| Обучение в сотрудничестве | | 20% | | | 80% |

Личностно-ориентированные технологии



В результате исследования применения личностно-ориентированных технологий дисциплины ОСД можно сделать следующий вывод: в основном все преподаватели данного цикла знают о предложенных технологиях, за исключением технологии решения изобретательских задач (40%). Все остальные технологии используются в основном на практических занятиях, кроме технологии «Дебаты». О данной технологии респонденты знают и считают, что ее нужно использовать в образовательном процессе.

В ходе исследования мы выявили что, большинство преподавателей Муромского медицинского колледжа знают обо всех предложенных личностно-ориентированных

технологий, за исключением технологии решения изобретательских задач. Многие из них используются и на уроках, и на практических занятиях, в общем образовательном процессе для улучшения качества обучения студентов.

Также в первом этапе исследования мы выявили участия студентов на занятиях с применением интерактивных педагогических технологий, а также выработали рекомендации по модернизации педагогического процесса с позиции личностно-ориентированного подхода.

Кейс-технология. Это метод активного проблемного – ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Главное ее предназначение – развивать способность студентов разрабатывать проблемы и находить их решение, учиться работать с информацией.

Рассмотрим, как применяют кейс-технологию преподаватели Муромского медицинского колледжа, и нравится ли студентам участвовать в данной технологии (Таблица 6, 7).

Таблица 6

Применения кейс-технологии в практике работы ММК

| с | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|-----|
| Применяют на занятиях | 50% | 70% | 82% | 80% |
| Не применяют | 50% | 30% | 18% | 20% |

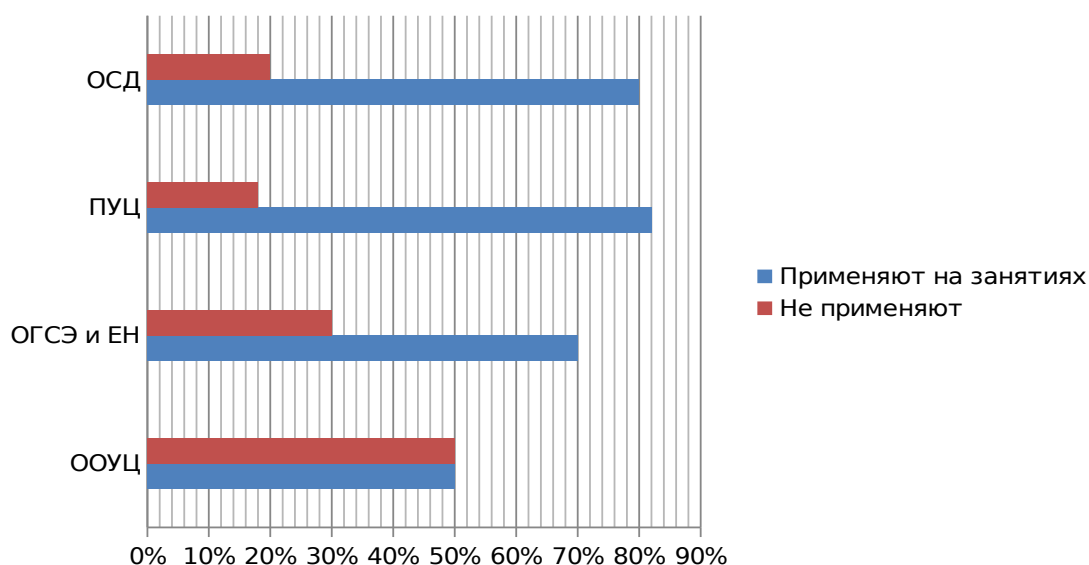
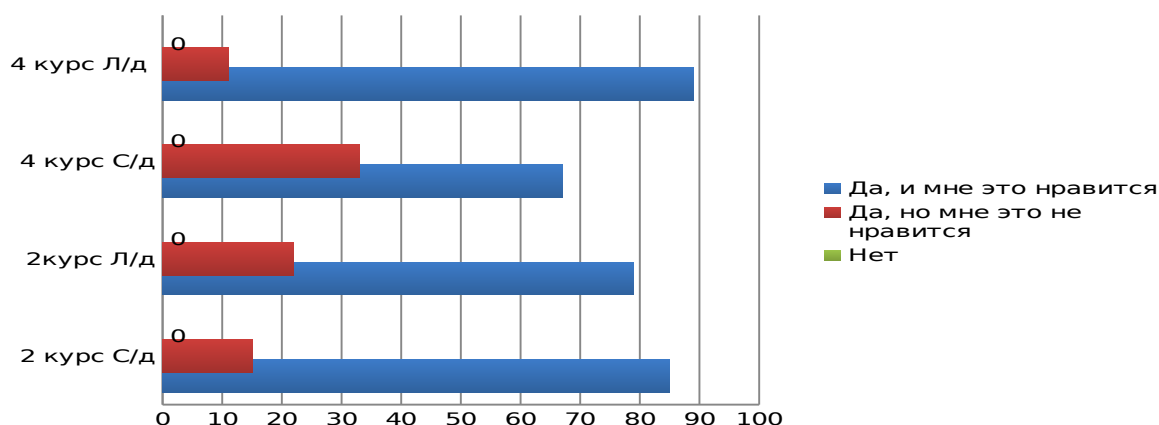


Таблица 7

Участие студентов на занятиях с применением кейс-технологии

| Решаете на уроках/практических занятиях ситуационные задачи? | | | | |
|---|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да, и мне это нравится | 85% | 79% | 67% | 89% |
| Да, но мне это не нравится | 15% | 22% | 33% | 11% |
| Нет | 0% | 0% | 0% | 0% |



Таким образом, мы выявили, что все большинство преподавателей дисциплин применяют в образовательном процессе данную технологию. У многих студентов

проявляется интерес к кейс-технологии. Применение данной технологии позволяет студентам, опираясь на собственный опыт формулировать выводы, применять на практике полученные знания. Предлагать собственный взгляд на проблему.

Технология «дебаты». Дебаты представляют собой особый вид дискуссии, проводимой по достаточно формальным правилам. В основе лежит тема дебатов, которая всегда формулируется в виде утвердительного предложения. Суть дебатов заключается в том, что две команды выдвигают свои аргументы и контраргументы относительно предложенного тезиса, чтобы убедить нейтральную сторону в их правильности.

По-результатом исследования мы выявили следующие показатели (Таблица 8, 9).

Таблица 8

Применение технологии «дебаты» в практике работы ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|------|
| Применяют на занятиях | 0% | 50% | 73% | 0% |
| Не применяют | 100% | 50% | 27% | 100% |

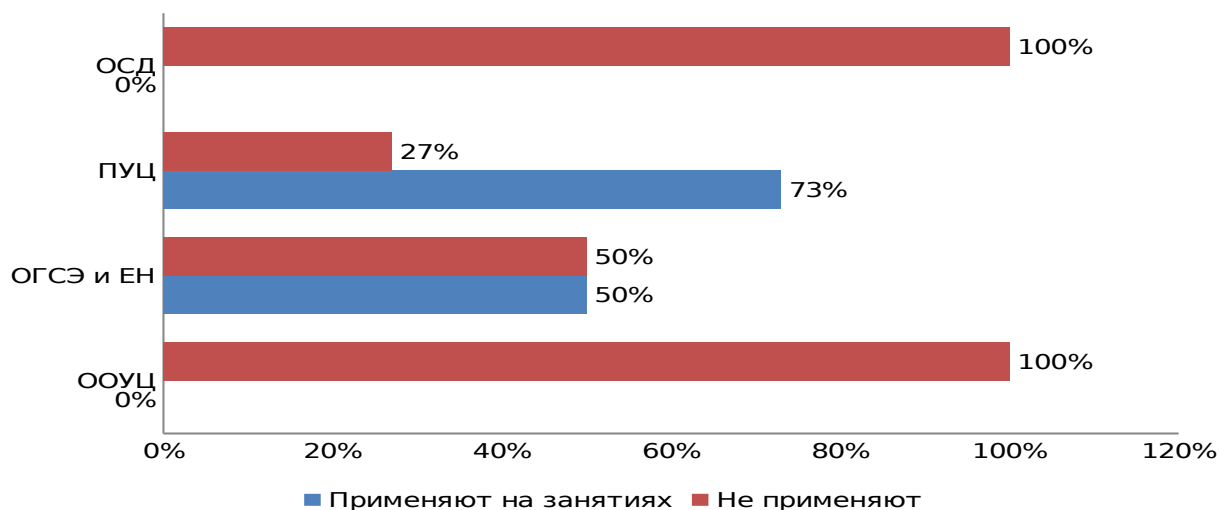
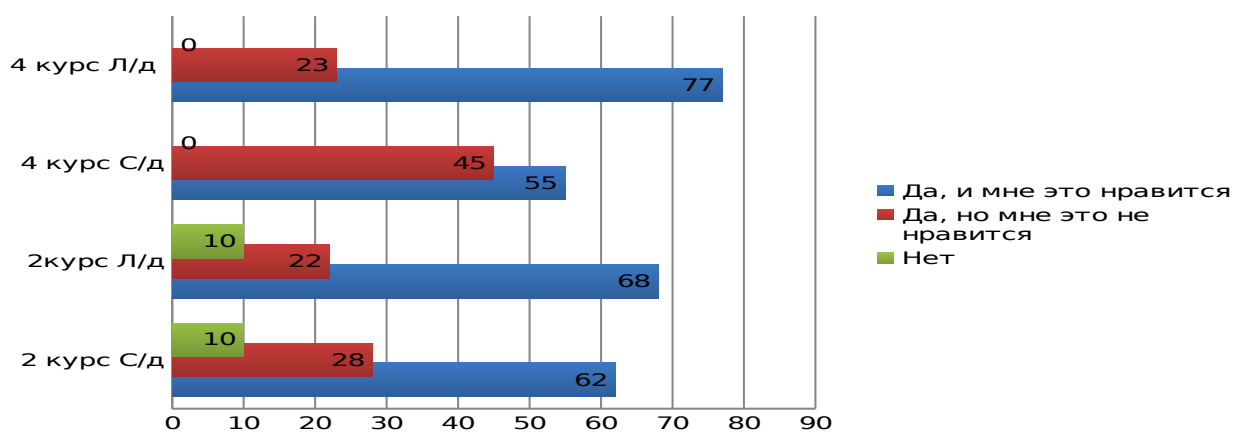


Таблица 9

Участие студентов на занятиях с применением технологии «Дебаты»

| Дискутируете ли вы с другими студентами на уроках/практических занятиях? | | | | |
|---|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да, и мне это нравится | 62% | 68% | 55% | 77% |
| Да, но мне это не нравится | 28% | 22% | 45% | 23% |
| Нет | 10% | 10% | 0% | 0% |



В результате эксперимента можно сделать следующий вывод: в основном технологию «дебаты» применяют на дисциплинах ПУЦ и ОГСЭ и ЕН. Мы видим, что большинство количество студентов участвуют на занятиях с применением данной технологии и им это нравится. Благодаря технологии «дебаты» студенты выстраивают аргументацию в защиту своей позиции, расширяют свой кругозор, учатся работать с информацией, логически мыслить, приобретают умение вести дискуссию, работать в команде. Технология «дебаты» позволяет студентам приобрести навыки критического мышления, организации совместной деятельности, формирования собственной позиции, публичных выступлений.

Технологии рефлексивного обучения. Суть технологии заключается в совокупности умений студентов к анализу своей деятельности, выделению ее структуры, определению своих затруднений и поиску эффективного выхода из затруднения.

Из исследования данной технологии мы выявили следующий результат (Таблица 10, 11) .

Таблица 10

Применения технологии рефлексивного обучения в практике работы преподавателей ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|-----|
| Применяют на занятиях | 70% | 60% | 82% | 80% |
| Не применяют | 30% | 40% | 18% | 20% |

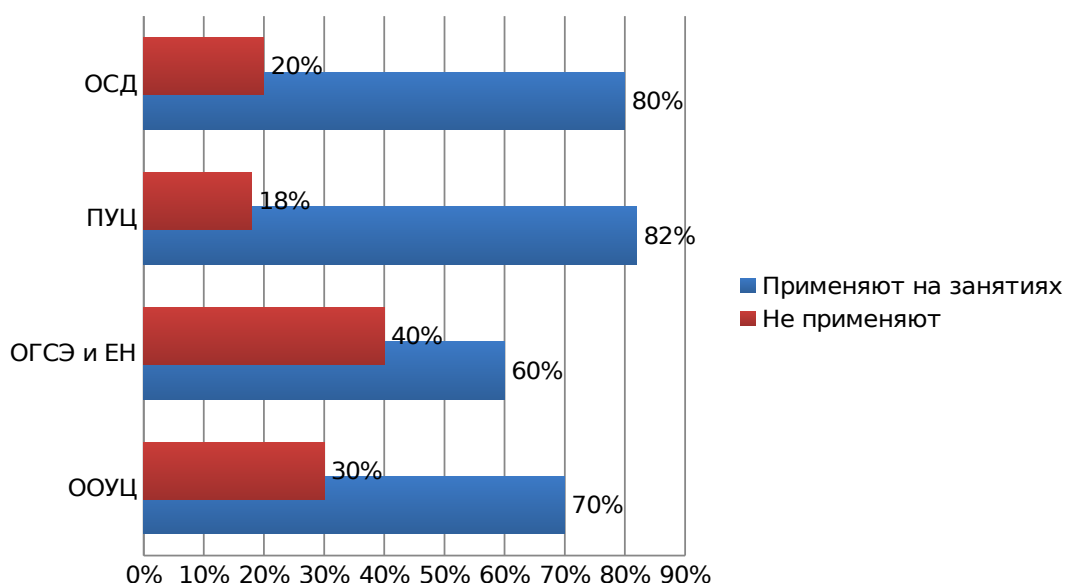
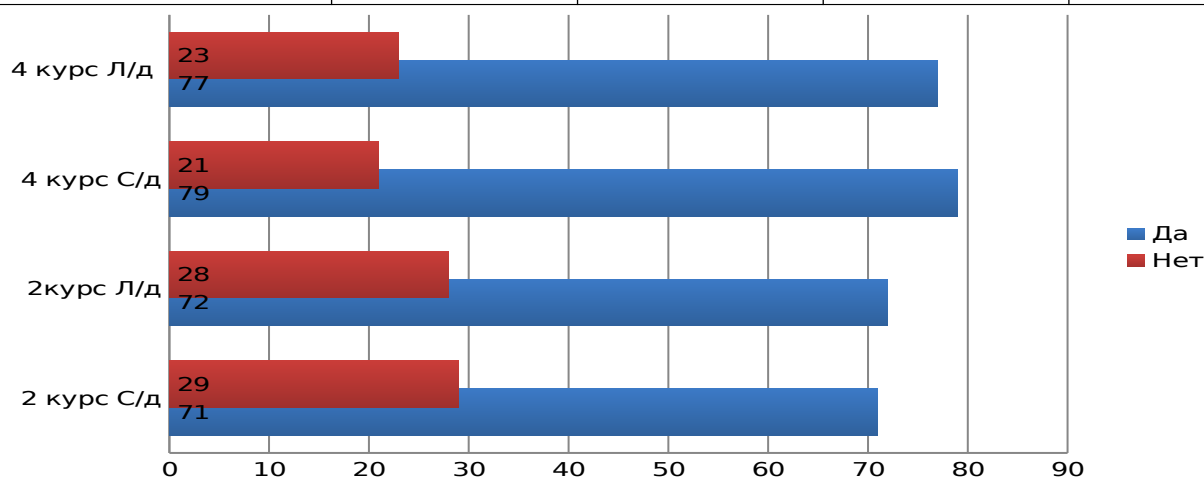


Таблица 11

Участие студентов на занятиях с применением технологии рефлексивного обучения

| Оцениваете ли Вы свои знания самостоятельно? | | | | |
|---|------------|-----------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 71% | 72% | 79% | 77% |
| Нет | 29% | 28% | 21% | 23% |



Мы видим из представленных данных, что технологию рефлексивного обучения в медицинском колледже преподавателя применяются на всех дисциплинах, а так же это подтвердили студенты, и данная технология вызывает у них интерес в учебном процессе. Технология рефлексивного обучения реализуется в такой образовательной организации учебного процесса, при котором происходит не только

передача знаний, но и способ получения этих знаний, позволяющих обучающимся осуществлять рефлексивный выход, анализировать свою деятельность, находить причины затруднений в ней, новые способы деятельности, с помощью которых самостоятельно решать возникшие затруднения. Таким образом, технология рефлексивного обучения способствует саморазвитию не только обучающихся, но и преподавателей ее практикующих.

Информационно-коммуникативная технология. Это личностно-ориентированная педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, ауди- и видео средства, компьютеры) для работы с информацией.

В ходе исследования я выявила следующий результат (Таблица 12, 13)

Таблица 12

Применение информационно-коммуникативных технологий в практике работы ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|------|------|
| Применяют на занятиях | 100% | 100% | 100% | 100% |
| Не применяют | 0% | 0% | 0% | 0% |

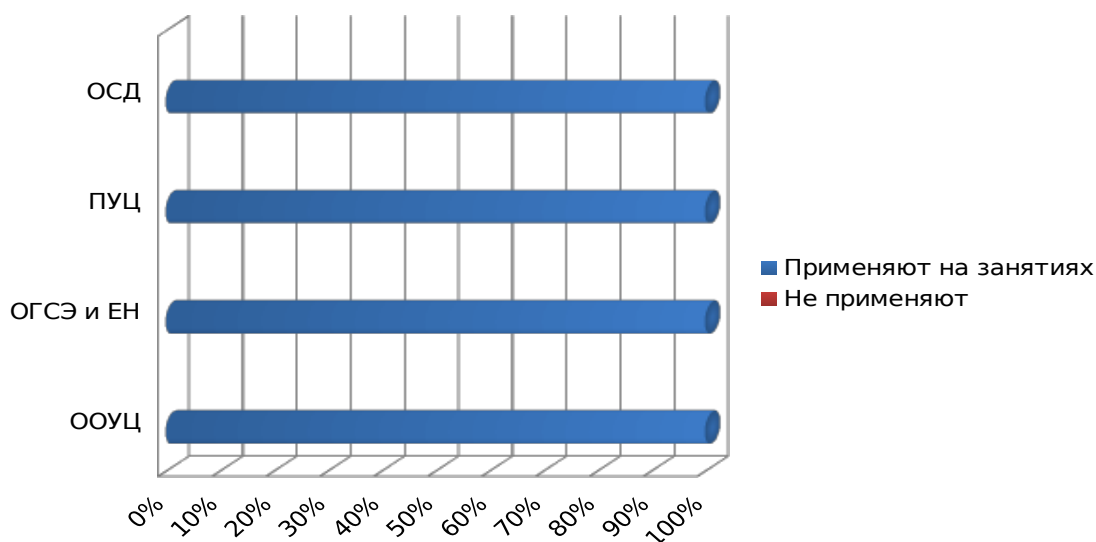
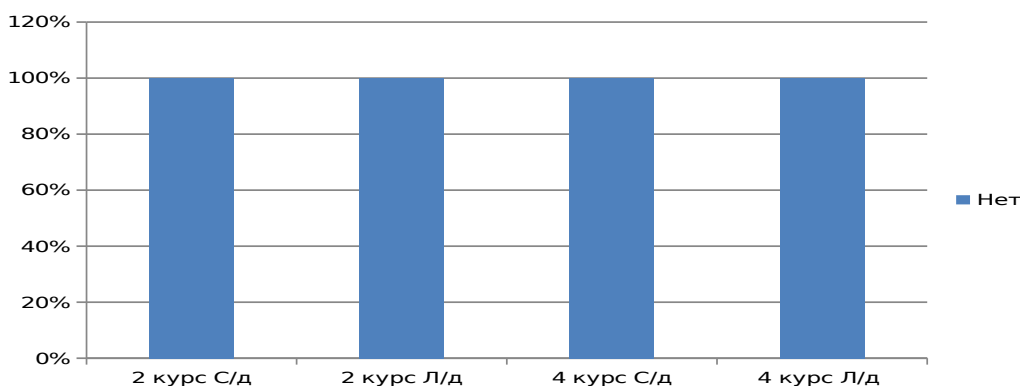


Таблица 13

Участие студентов на занятиях с применением информационно-коммуникативных технологий

| Нравится ли, вам когда преподаватель на экране показывает презентации, видео? | | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 100% | 100% | 100% | 100% |
| Нет | | | | |



Таким образом, мы выявили, что информационно-коммуникативные технологии одна из самых распространенных технологий в Муромском медицинском колледже. Мы видим из представленных данных, что все преподаватели применяют в образовательном процессе данную технологию. А так же все студенты принимают

участия на занятиях с применением информационно-коммуникативной технологии, а также вызывает интерес и эффективность в обучении. Использование информационно-коммуникативной технологии в учебном процессе позволяет поддерживать высокий уровень мотивации учащихся и развивать их интеллектуальные, творческие способности, содействуя развитию коммуникативных навыков работы с информацией. Это помогает студентам колледжа принимать участие в региональных и всероссийских конкурсах научно-исследовательских и творческих работ, конкурсах профессионального мастерства, предметных олимпиадах и занимать призовые места, пополняя портфолио.

Технология модульно-рейтингового обучения. Применение модульно-рейтинговой системы обучения носит контролирующий, воспитательный, стимулирующий и информационно-аналитический характер. В ее основе лежит модульный принцип изучения дисциплины (модуль несет в себе одновременно информацию и методическое руководство по ее применению), деятельностный подход к организации учебного процесса, рейтинговая оценка знаний.

Рассмотрим, как применяется данная технология преподавателями ММК (Таблица 14, 15).

Таблица 14

Применение технологии модульно-рейтингового обучения в практике работы ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|------|
| Применяют на занятиях | 40% | 20% | 82% | 100% |
| Не | 60% | 80% | 18% | 0% |

| | | | | |
|-----------|--|--|--|--|
| применяют | | | | |
|-----------|--|--|--|--|

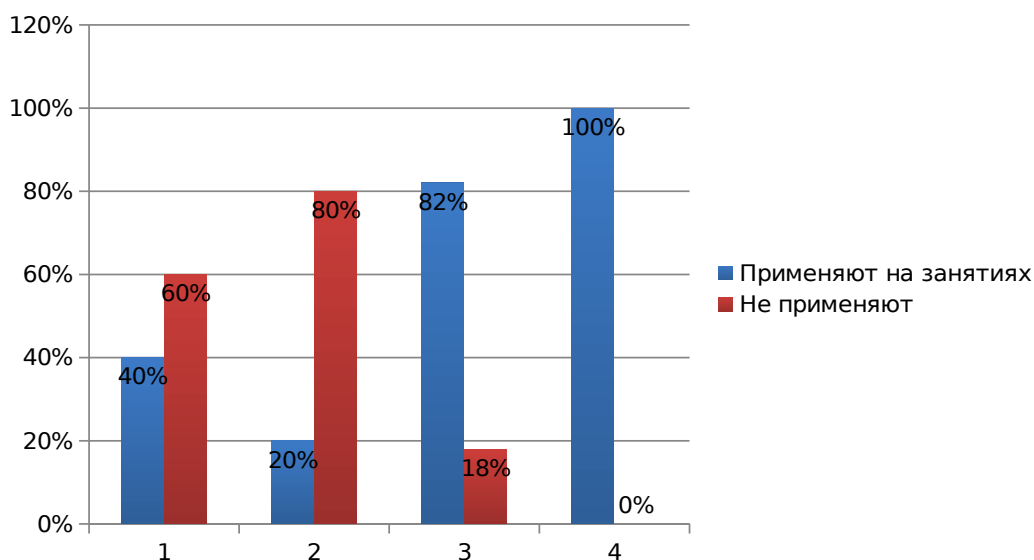
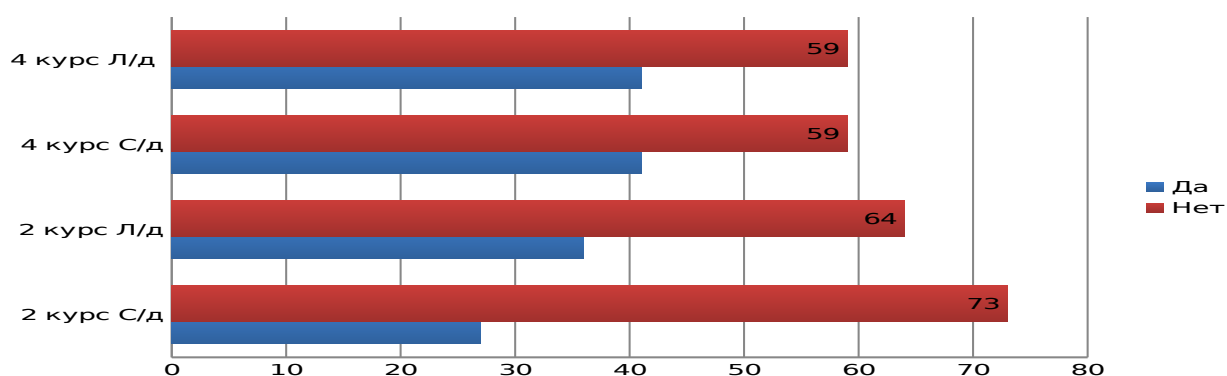


Таблица 15

Участие студентов на занятиях с применением технологии модульно-рейтингового обучения

| Известно ли Вам Ваше место в рейтинге успеваемости по каким-либо предметам? | | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 27 | 36 | 41 | 41 |
| Нет | 73 | 64 | 59 | 59 |



Из полученных данных, мы видим следующее: в основном технологию модульно-рейтингового обучения применяют преподаватели дисциплин профессионального учебного цикла, «Основы сестринского дела». Большинство студентов не знают, на каком месте в рейтинге они

находятся. Можно порекомендовать, преподавателям ММК чаще пользоваться данной технологией в образовательном процессе, так как модульно-рейтинговая система имеет ряд преимуществ, как для студентов, так и для преподавателей. Студенты имеют возможность самостоятельно планировать свою работу в течение семестра так, чтобы получить освобождение от экзаменов, итоговой аттестации. Преподаватели при модульно-рейтинговой системе обучения могут контролировать процесс обучения и своевременно корректировать его. Проверая тестовые задания, преподаватель видит уровень освоения основных дидактических единиц, темы студентов, что позволяет ему объективно оценить достижения, выявить отклонения в усвоении темы и внести изменения в процесс обучения.

Технологии проектной деятельности. Проектное обучение - педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на приобретение новых, нахождение разумного баланса между академическими знаниями и прагматическими умениями. Введение уроков методом творческих проектов позволяет выявить и развить энтузиазм и заинтересованность студентов в работе, связь с реальной жизнью, творческих возможностей и способностей, научиться решать новые, нетиповые задачи, выявить деловые качества.

В исследовании технологии проектной деятельности были выявлены следующие данные (Таблица 16, 17).

Таблица 16

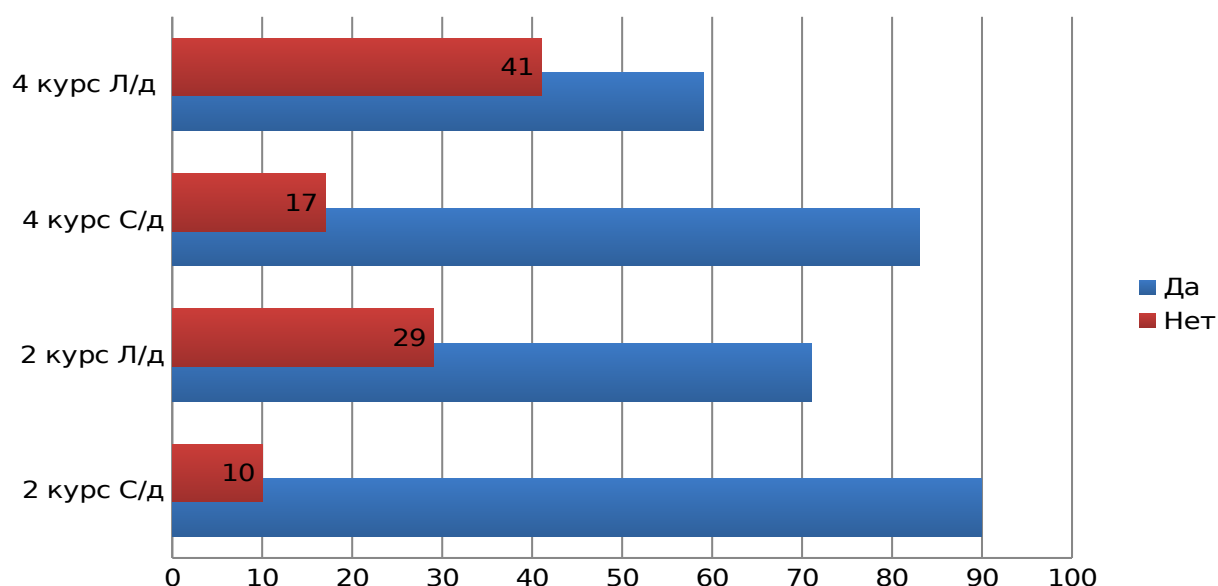
Применения технологии проектной деятельности в практике
работы ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|-----|
| Применяют на занятиях | 90% | 70% | 18% | 40% |
| Не применяют | 10% | 30% | 82% | 60% |

Таблица 17

Участие студентов на занятиях с применением технологии
проектной деятельности

| Участвовали вы в создании проекта? | | | | |
|---|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 90 | 71 | 83 | 59 |
| Нет | 10 | 29 | 17 | 41 |



Из представленных данных мы видим следующее: в основном данную технологию применяют преподаватели

дисциплин общеобразовательного учебного цикла и общегуманитарных, социально-экономических и естественных наук. Большинство студентов участвовали в создании проектов. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Технологии научно-исследовательской деятельности. Под научным исследованием обычно понимают деятельность, направленная на всестороннее изучение объекта, процесса или явления, их структуры и связей, а также получение и внедрение в практику полезных для человека результатов.

В ходе эксперимента мы выявили следующие показатели (Таблица 18, 19)

Таблица 18

Применения технологии научно-исследовательской деятельности в практике работы ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|-----|
| Применяют на занятиях | 80% | 20% | 36% | 20% |
| Не применяют | 20% | 80% | 64% | 80% |

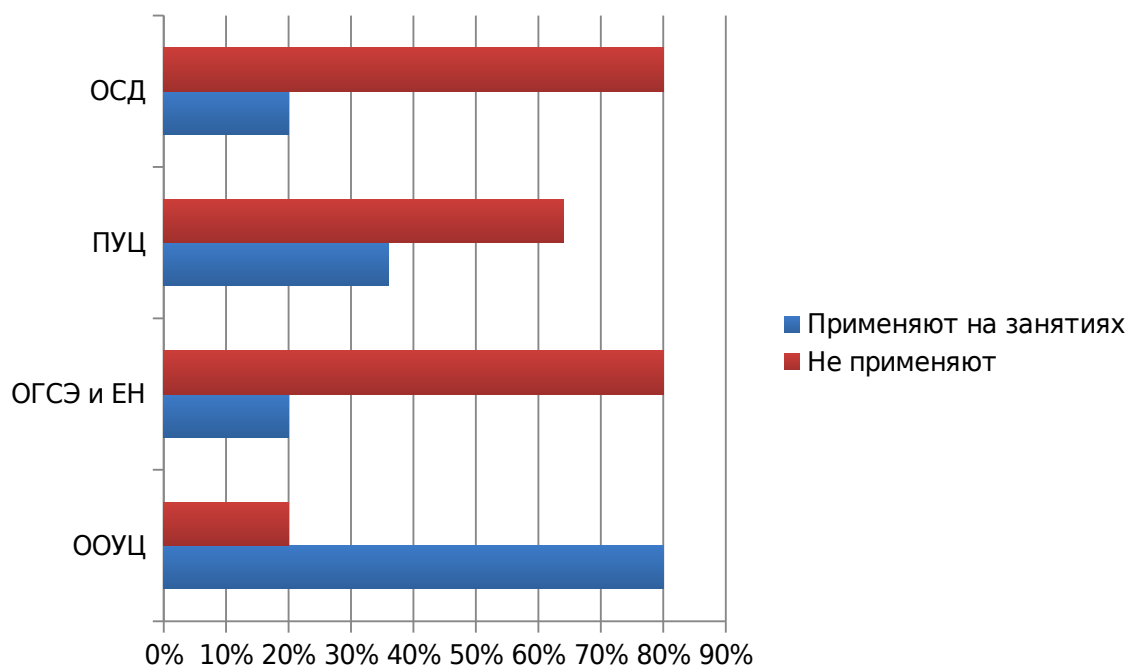
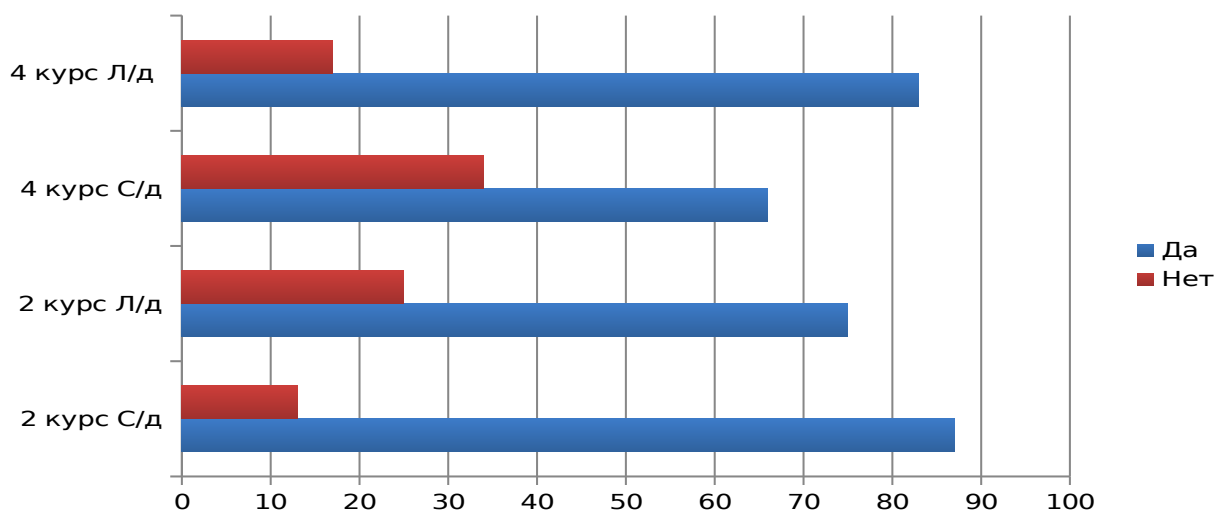


Таблица 19

Участие студентов на занятиях с применением технологии
научно-исследовательской деятельности

| Участвовали Вы в научно-исследовательской деятельности? | | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 87 | 75 | 66 | 83 |
| Нет | 13 | 25 | 34 | 17 |



Из представленных данных можно сделать следующий вывод, в основном данной технологией пользуются преподаватели общеобразовательного учебного цикла, большинство студентам нравится участвовать с применением технологии научно-исследовательской деятельности. Отметим, что комплексный подход к организации научной работы в СПО предусматривает систематическую работу по развитию творческих способностей студента, вовлечении их в разнообразные формы научно-исследовательской деятельности, вооружения студентов методикой научного исследования, повышению их умственной культуры.

Технология проблемного обучения. Проблемное обучение характеризуется последовательностью шагов по организации поискового учебного процесса – постановки проблемы, поиска возможностей для ее решения, анализа и оценки результата. Цель этой технологии состоит в

формировании умений эффективно работать в командах и группах и добиваться качественных результатов.

Рассмотрим, на каких дисциплинах пользуются данной технологией, и нравится ли участвовать студентам на занятиях с ее применением (Таблица 20, 21).

Таблица 20

Применения технологии проблемного обучения в практике работы ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|-----|
| Применяют на занятиях | 80% | 50% | 64% | 80% |
| Не применяют | 20% | 50% | 36% | 20% |

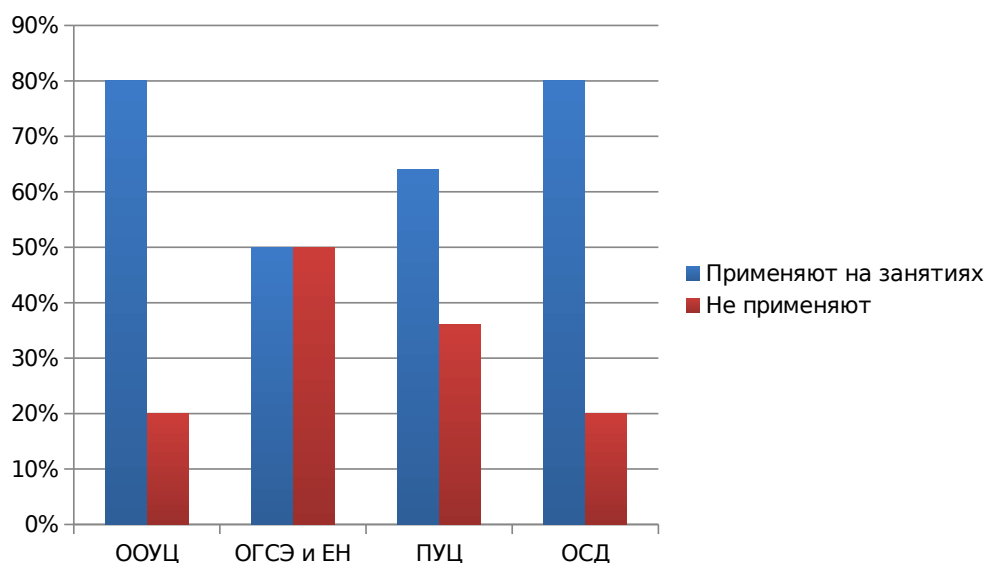
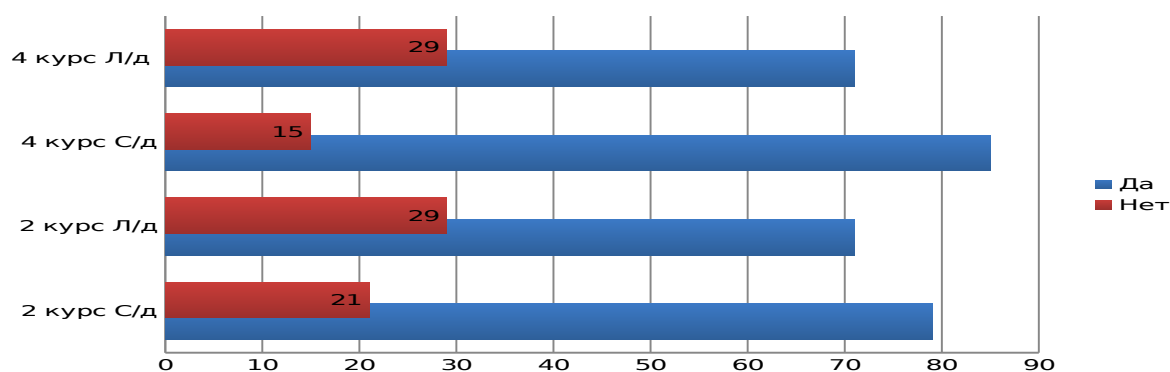


Таблица 21

Участие студентов на занятиях с применением технологии
проблемного обучения

| Объясняет ли Вам преподаватель на уроках/практических занятиях способы решения проблем? | | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 79 | 71 | 85 | 71 |
| Нет | 21 | 29 | 15 | 29 |



Из представленных данным, мы видим, что большинство преподавателей пользуются данной технологией в образовательном процессе, это подтвердили студенты при опросе. Это такая организация занятий, в ходе которых у студентов формируются информационно-коммуникативные компетентности, развиваются мыслительные способности в результате решения проблемной ситуации.

Технология развития «критического мышления». Это мышление, представляющее собой процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что необходимо дополнить, а что отвергнуть.

Рассмотрим, пользуются ли преподаватели данной технологией в образовательном процессе (Таблица 22, 23)

Таблица 22

Применения технологии развития «критического мышления»
в практике работы ММК

| | | | | |
|-----------------------|------|-----------|-----|-----|
| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
| Применяют на занятиях | 50% | 40% | 54% | 20% |
| Не применяют | 50% | 60% | 46% | 80% |

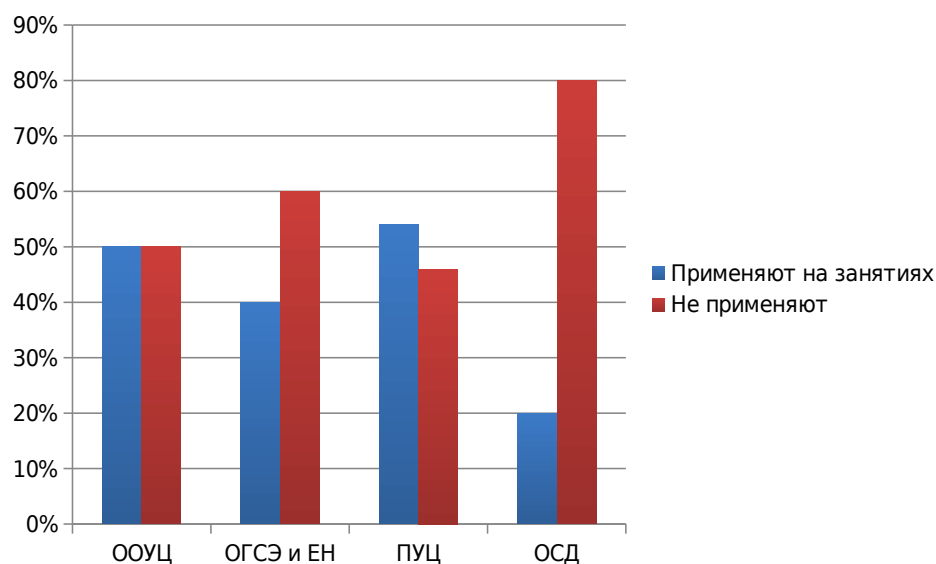
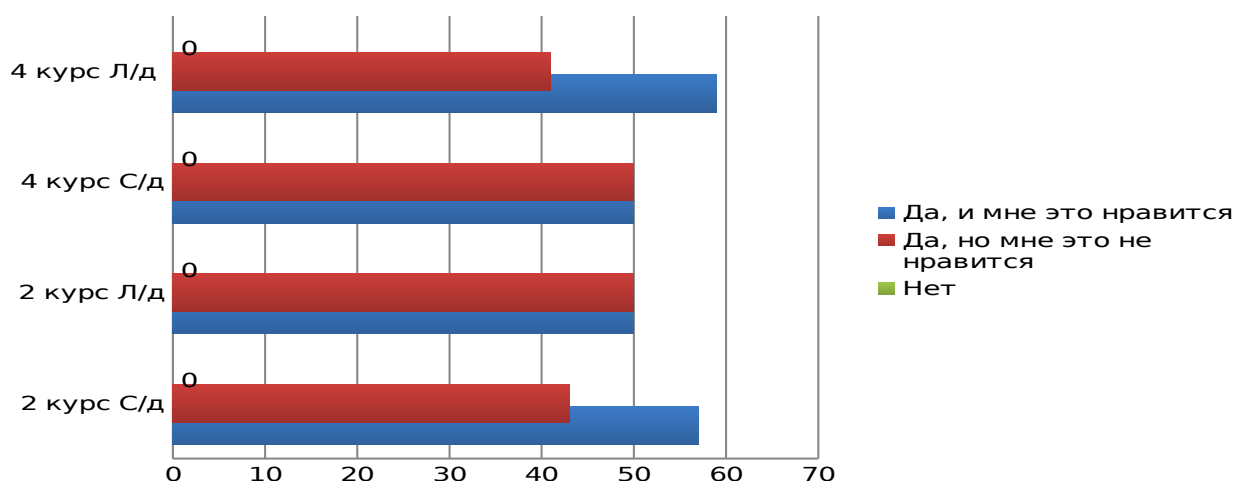


Таблица 23

Участие студентов на занятиях с применением технологии развития «критического мышления»

| Просил ли Вас преподаватель объяснить, как Вы поняли материал учебника или лекции? | | | | |
|---|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да, и мне это нравится | 57 | 50 | 50 | 59 |
| Да, но мне это не нравится | 43 | 50 | 50 | 41 |
| Нет | 0 | 0 | 0 | 0 |



Мы видим из представленных данных, что большинство преподавателей не пользуются технологией развития «критического мышления», студенты приблизительно поровну разделились на два мнения, кому то нравится когда преподаватель их спрашивает на занятиях, кому то нет.

Технология дистанционного обучения.

Рассмотрим, как данной технологией пользуются преподаватели ММК (Таблица 24, 25) .

Таблица 24
Применения технологии дистанционного обучения в
практике работы ММК

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|------|------|
| Применяют на занятиях | 100% | 100% | 100% | 100% |
| Не применяют | 0% | 0% | 0% | 0% |

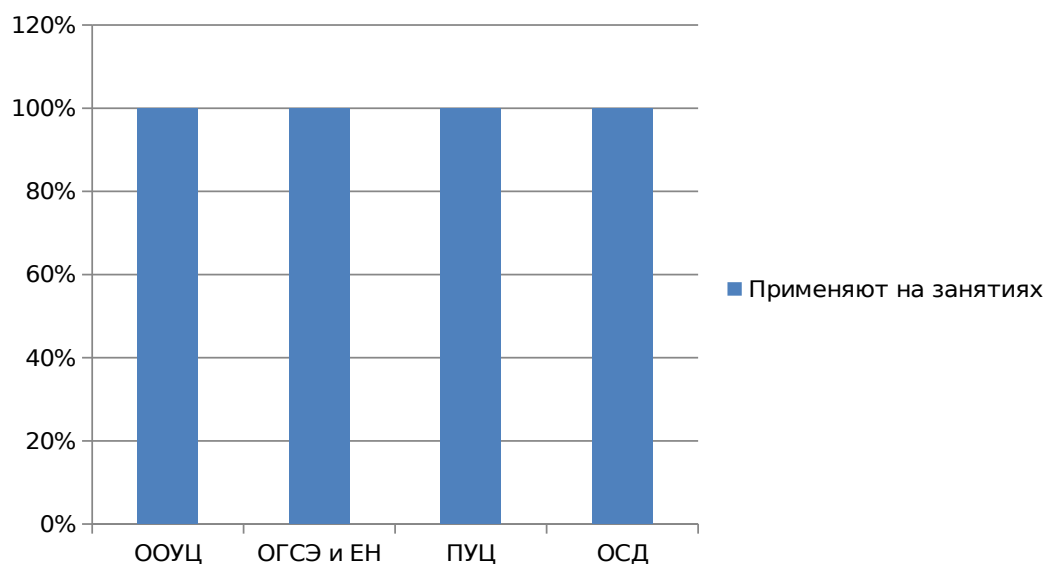
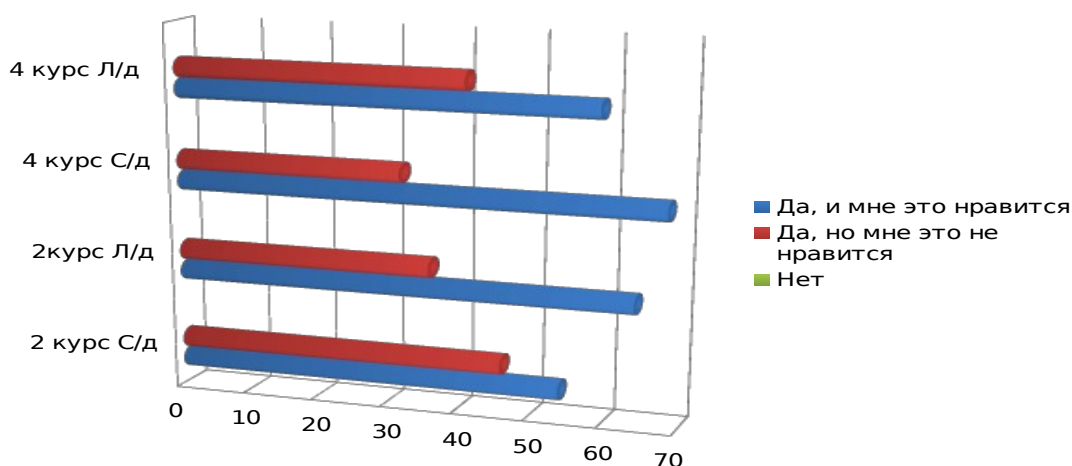


Таблица 25

Участие студентов на занятиях с применением технологии дистанционного обучения

| Участвовали Вы в дистанционном обучении? | | | | |
|---|------------|-----------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да, и мне это нравится | 54 | 64 | 68 | 59 |
| Да, но мне это не нравится | 46 | 36 | 32 | 41 |
| Нет | 0 | 0 | 0 | 0 |



Мы видим, что все преподаватели дисциплин пользуется данной технологией, так же это подтвердили студенты, но мнение их разделилось. Это объясняется тем, то у многих нет технических ресурсов, не до конца понятна тема или задания. Технология дистанционного обучения, в связи с пандемией, преобладает над всеми технологиями.

Технология использования в обучение игровых методов. Данная форма занятий создается при помощи игровых ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность обучающихся. При планировании игры дидактическая цель реализуется в игровой задаче, деятельность подчиняется правилам игры, учебный материал используется как средства для игры, вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую. Основополагающая роль принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению с совместным анализом хода и результата игры, учебного взаимодействия, соотношения имитационной модели и реальности. Деловая игра может быть использована в решении комплексных задач усвоения нового, так и закрепления материала, она развивает творческие способности, формирует общие и профессиональные компетенции.

Рассмотрим, как преподаватели колледжа пользуются данной технологией (Таблица 26, 27).

Таблица 26

Технология использования в практике работы ММК обучение
игровых методов.

| | | | | |
|-----------------------|------|-----------|-----|------|
| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
| Применяют на занятиях | 60% | 50% | 72% | 100% |
| Не применяют | 40% | 50% | 28% | 0% |

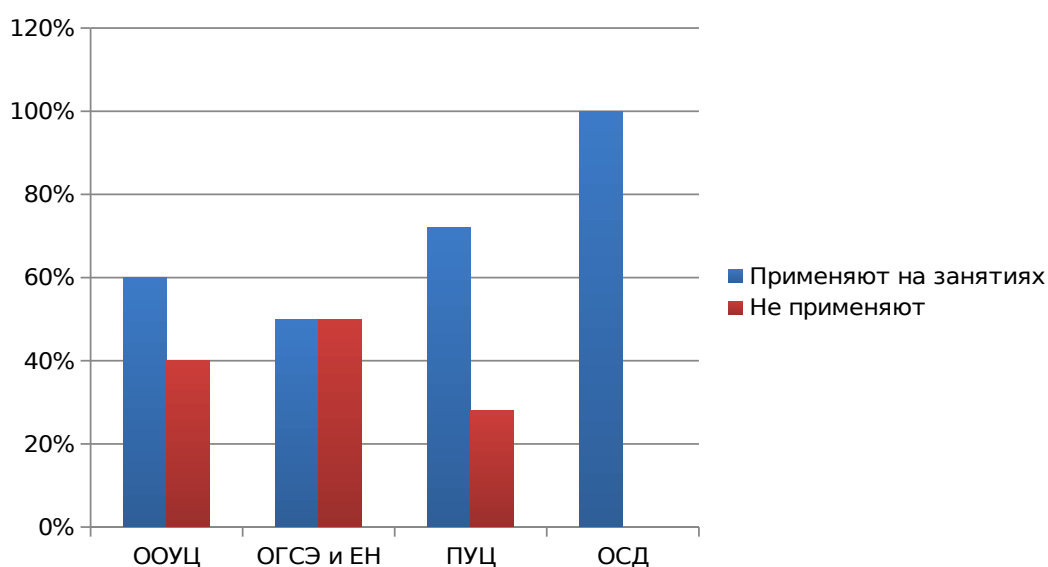
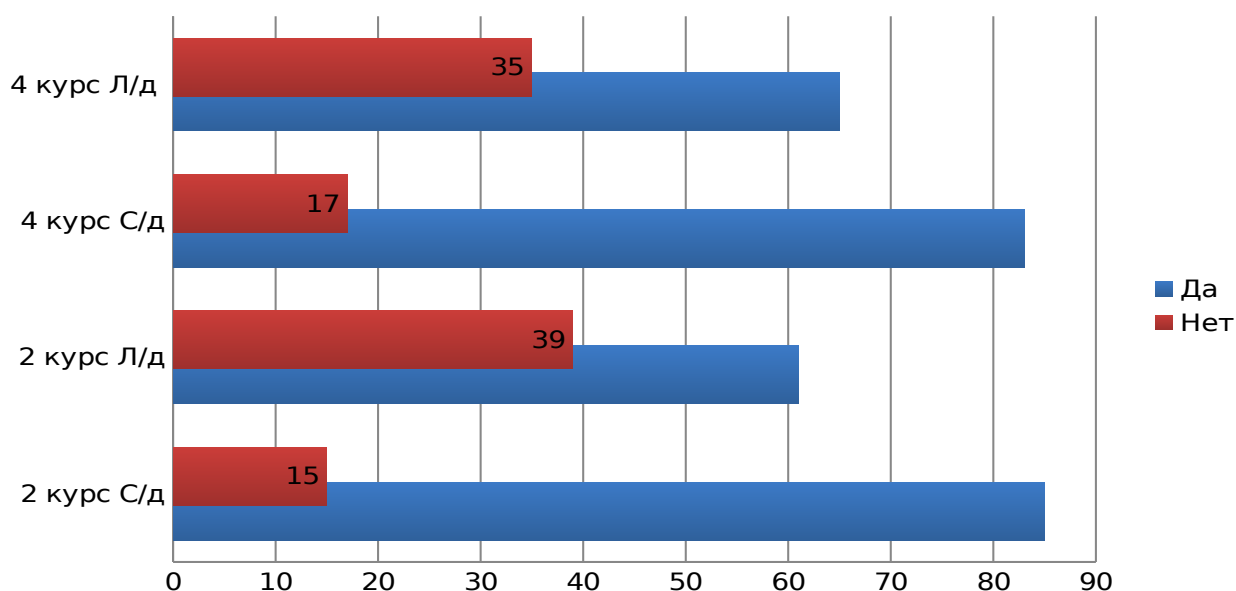


Таблица 27

Участие студентов на занятиях с применением игровой
технологии

| Использует ли преподаватель на уроках игровые технологии обучения? | | | | |
|---|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 85 | 61 | 83 | 65 |
| Нет | 15 | 39 | 17 | 35 |



В ходе исследования мы выявили следующие данные, что мы видим? В основном все преподаватели пользуются данной технологией, меньше всех преподаватели дисциплины ОГСЭ и ЕН. Все преподаватели дисциплины ОСД. Это объясняется разнообразием практических занятий и введение чек-листа. Основной целью проведения деловых игр является формирование профессиональных качеств у студентов посредством погружения в конкретную медицинскую ситуацию, смоделированную конструктором игры.

Обучение в сотрудничестве.

Рассмотрим данную технологию (Таблица 28, 29).

Таблица 28

Технология обучение в сотрудничестве используемая в практике работы ММК.

| | ООУЦ | ОГСЭ и ЕН | ПУЦ | ОСД |
|-----------------------|------|-----------|-----|-----|
| Применяют на занятиях | 100% | 100% | 91% | 80% |
| Не применяют | 0% | 0% | 9% | 20% |

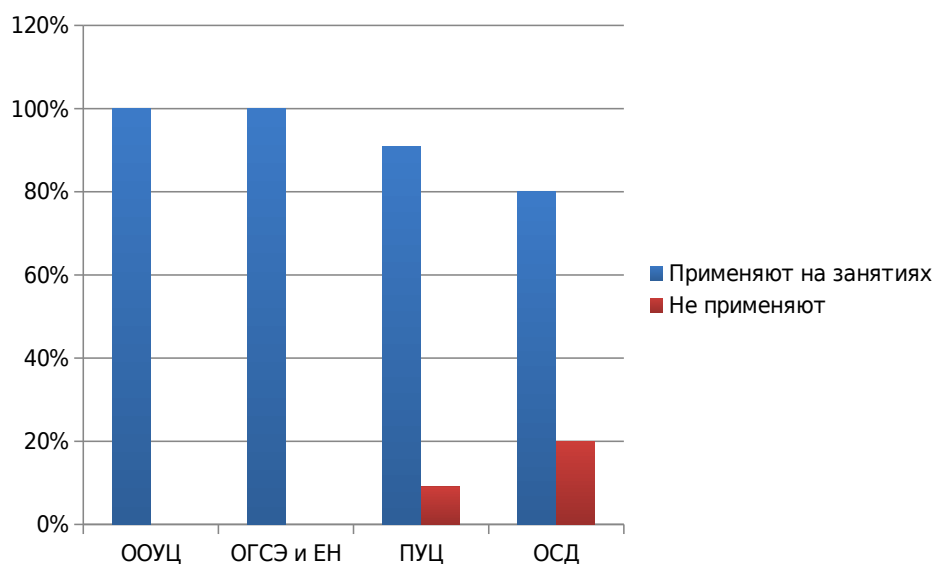
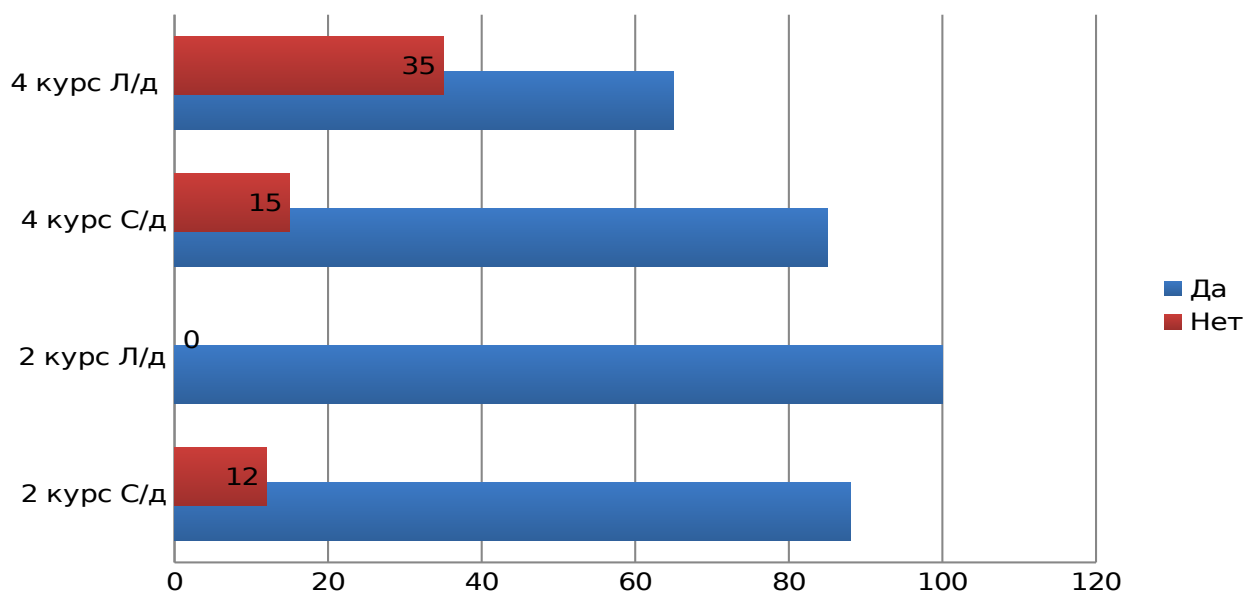


Таблица 29

Участие студентов на занятиях с применением технологии
обучение в сотрудничестве

| Даёт ли преподаватель групповые/командные задания? | | | | |
|---|------------|------------|------------|------------|
| | 2 курс С/д | 2 курс Л/д | 4 курс С/д | 4 курс Л/д |
| Да | 88 | 100 | 85 | 65 |
| Нет | 12 | 0 | 15 | 35 |



Из предложенных данных, мы видим, что практически все учителя, использующие в своей практике обучение в сотрудничестве, отмечают, что их ученики становятся

друзьями не только на время выполнения общих заданий на уроке, но их доброжелательное отношение друг к другу, их симпатии и заинтересованность в успехах других переходят на их жизнь и вне школы, становятся качествами их личности. А так же большинство студентам нравится командное обучение.

Вторым этапом исследования является анкетирование студентов по вопросам организации учебного процесса и эффективности обучения.

| Что играет определяющую роль в успешности Вашей учебно-профессиональной деятельности (%)? | | | | |
|--|---------------|---------------|---------------|--------------|
| | 2 курс с/д | 2 курс л/д | 4 курс с/д | 4курс л/д |
| Организация учебного процесса в колледже | 41,0 | 11,0 | 11,0 | 24,0 |
| Профессионализм преподавателя | - | 18,0 | 10,0 | 30,0 |
| Наличие достаточного ресурса времени | 14,0 | 20,0 | 5,0 | - |
| Наличие необходимой материально-технической базы | - | 13,0 | 11,0 | - |
| Состояние здоровья | - | - | - | - |
| Наличие способностей к обучению | 37,0 | 11,0 | 12,0 | 16,0 |
| Наличие способностей к данному виду профессиональной деятельности | - | 15,0 | 22,0 | - |
| Мой интерес к изучаемому предмету | 8,0 | 8,0 | 18,0 | 30,0 |

| | | | | |
|------------------------------|---|-----|------|---|
| Желание стать профессионалом | - | 4,0 | 11,0 | - |
|------------------------------|---|-----|------|---|

Вывод: Для младших курсов определяющей ролью в успешности учебно-профессиональной деятельности играют: организация учебного процесса в колледже, профессионализм преподавателя, наличие достаточного ресурса времени, наличие способностей к обучению.

На старших курсах оценивают в успешности: профессионализм преподавателей, наличие способностей к данному виду профессиональной деятельности, интерес к изучаемому предмету.

| Какой смысл имеет для Вас посещение лекционных и практических занятий, выполнение домашних заданий (%)? | | | | |
|--|---------------|---------------|---------------|--------------|
| | 2 курс с/д | 2 курс л/д | 4 курс с/д | 4курс л/д |
| Да, это помогает мне поддержать интерес к учебе, черпать силы для своего профессионального развития. | 41,0 | 22,0 | 26,0 | 53,0 |
| Нет, я редко задумываюсь о таких вещах. | 26,0 | 60,0 | 32,0 | 36,0 |
| Я предпочитаю не думать об этом, так как процесс обучения во многом не устраивает меня. | - | - | 5,0 | 11,0 |
| Да, и это вызывает во мне желание многое изменить в своей учебно-профессиональной деятельности. | 33,0 | 18,0 | 37,0 | - |

Вывод: Посещения лекционных и практических занятий, выполнение домашних заданий позволяет поддерживать

интерес к учебе, профессионально развиваться студентам 2 курса специальности Сестринское дело и 4 курса специальности Лечебное дело.

| Критерии самооценки эффективности учебно-профессиональной деятельности (%). | | | | |
|--|---------------|---------------|---------------|--------------|
| | 2 курс с/д | 2 курс л/д | 4 курс с/д | 4курс л/д |
| Я считаю свою учебно-профессиональную деятельность эффективной, если получаю высокие оценки. | 54,0 | 43,0 | 71,0 | 26,0 |
| Я считаю свою учебно-профессиональную деятельность эффективной, если она приближает меня к достижению моих жизненных ценностей. | 46,0 | 33,0 | 18,0 | 33,0 |
| Не имеет значение – как я оцениваю эффективность своей учебно-профессиональной деятельности, важно – как ее оценивает преподаватель. | - | 13,0 | - | 29,0 |
| Мне бы хотелось, чтобы мою учебно-профессиональную деятельность никто не оценивал – ни преподаватель, ни я сам(а). | - | 11,0 | 11,0 | 12,0 |

Вывод: Из представленных данных большинство студентов оценивают эффективность своей учебной деятельности, если получают высокие оценки, и только студенты 4 курса специальности Лечебное дело оценивают эффективность, если учебно-профессиональная деятельность приближает их к достижению жизненных ценностей.

| Как бы вы усовершенствовали процесс профессиональной подготовки в колледже (%)? | | | | |
|--|---------------|---------------|---------------|--------------|
| | 2 курс с/д | 2 курс л/д | 4 курс с/д | 4курс л/д |
| | | | | |

| | | | | |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| увеличил(а) число практических и лабораторных занятий в тех сферах деятельности, которые уже хорошо известны мне как профессионалу; | - | 22,0 | 10,0 | 30,0 |
| рекомендовал(а) бы преподавателям чаще использовать активные методы обучения (деловые игры, групповые дискуссии, тренинги и т.п.); | 40,0 | 15,0 | 38,0 | - |
| усилил(а) контроль за учебной деятельностью студентов; | - | 22,0 | 20,0 | 12,0 |
| создал(а) более благоприятные условия для самостоятельной учебной деятельности студентов (свободный доступ к необходимой научной литературе, к сети Интернет); | 19,0 | 17,0 | 10,0 | - |
| предоставил больше возможностей для получения индивидуальных консультаций у преподавателей; | 15,0 | 24,0 | 22,0 | 24,0 |
| повысил(а) уровень преподавания; | - | - | - | - |
| предоставил(а) студентам возможность участвовать в составлении учебных планов, выбирать формы учебной работы, видов отчетности; | - | - | - | 17,0 |
| уменьшил(а) бы учебную нагрузку; | 26,0 | - | - | - |
| увеличил(а) число практических и лабораторных занятий в тех областях, которые недостаточно мной освоены (или не освоены). | - | - | - | 17,0 |

Вывод: Студенты специальности Сестринское дело для усовершенствования учебного процесса предлагают

применения активного метода обучения (деловые игры, групповые дискуссии, тренинги и т.п.)

Студенты специальности Лечебное дело в учебном процессе увеличили бы число практических и лабораторных занятий в тех сферах деятельности, которые хорошо известны им, а также увеличили бы индивидуальных консультаций у преподавателей.

| Профессиональные намерения по окончании колледжа (%). | | | | |
|--|---------------|---------------|---------------|--------------|
| | 2 курс с/д | 2 курс л/д | 4 курс с/д | 4курс л/д |
| Обязательно буду работать по своей специальности. | 35,0 | 43,0 | 57,0 | 30,0 |
| Скорее всего буду работать по своей специальности. | 12,0 | 33,0 | 14,0 | 12,0 |
| Возможно буду работать по специальности. | 15,0 | 17,0 | 10,0 | 16,0 |
| Еще не решил(а). | 38,0 | 7,0 | 9,0 | 30,0 |
| Не хотел(а) бы работать по специальности | - | - | - | 12,0 |

Вывод: Из представленных данных, студенты 2 курса специальности Сестринское дело, не определились, куда будут поступать после окончания колледжа, что вполне логично. Большинство студентов 2 курса специальности Лечебное дело и 4 курса специальности Сестринское дело после окончания колледжа хотят работать по специальности. У студентов 4 курса специальности Лечебное дело мнение разделилось, одна треть будет работать по специальности, вторая треть еще не решила.

В заключение исследования, можно сделать следующий вывод, в основном все преподаватели Муромского

медицинского колледжа в образовательном процессе пользуются предложенными технологиями. Есть те технология, которыми пользуются чаще всего это кейс-технология, информационно-коммуникативные технологии, дистанционное обучение, обучение в сотрудничестве. Большинство студентам нравятся занятия с применением интерактивных педагогических технологий.

2.1. Рекомендации по модернизации педагогического процесса

Я предлагаю технологию обучение в сотрудничестве реализовать следующим образом. Мотивация педагога: поддержать общение между студентами с низким знанием иностранного языка и теми, для кого данный язык является более знакомым; заинтересовать и заставить работать аудиторию с различными уровнями знания языка и возложить ответственность за эффективность обучения на студентов. Например, в группе 26 студентов. Разделить их на группы, скомпоновав группы так, что студенты с лучшим знанием и с плохим знанием языка оказывались в одной группе. Суть заключались в том, что лучше подготовленные студенты:

1. Помогут друг другу поддерживать темп, что позволит группе пройти весь материал.

2. У студентов будет возможность работать в группе, общаясь с сокурсниками с разным уровнем подготовки, и с разным жизненным опытом, обусловленным социально-культурными различиями и разницей в возрасте.

Организация курса по группам сэкономит много учебного времени. Если кто-то из студентов отсутствует, то его одноклассник может дать наглядный материал или домашнее задание для отсутствующего и разъяснить ему вне урока тот материал, который был пропущен. В результате никто из группы не будет отставать от товарищей. Иногда, когда грамматический материал после объяснения педагога не будет понятен всеми учащимися, то можно предложить всем собраться по группам и выполнять упражнения совместно. При этом переходить от группы к группе, давая необходимые пояснения.

Другим видом деятельности - ведение записей на иностранном языке, которые впоследствии перерастут в дневник. В некоторых дневниках студенты используют фотографии и лексику, которая не входит в материал занятий.

Подобное деление аудитории на группы можно использовать и на других дисциплинах. Данная технология обучения позволяет студентам стать более понимающими культурные ценности другого студента.

На дисциплине ПУЦ применяется технология проблемного обучения, мы выяснили следующее, что студенты обычно получали домашнее задание до начала занятия. Студентов просили прочесть раздел по теме. Ежеженедельно давался проверочный тест. Студенты старших

курсов справлялись с этой формой работы, требующей серьёзной самоподготовки. На младших курсах тесты убивали мотивацию. Результаты были слабыми.

Для улучшения результата я предлагаю два варианта использования технологии проблемного обучения:

1. Давать список литературы по теме и 2-3 вопроса по текстам, которые должны быть прочитаны. Некоторые ответы можно найти прямо в текстах; некоторые нужно синтезировать из разных разделов темы; некоторые ответы можно дать после обдумывания прочитанного в развитие темы. На занятиях совместно с педагогом студенты выполняют задания, связанные с концепциями, которым посвящена домашняя работа.

Студентам младших курсов в качестве домашнего задания даётся для изучения один текст, разделённый на фрагменты. К тесту предлагается 5 вопросов. Нужно изучать по 1 тексту в день. Педагог предупреждает, что на открытые вопросы нет правильных ответов, но каждый может попытаться изложить собственную версию. Домашнюю работу педагог не собирает, а просто просматривает, что было сделано. На занятиях обсуждаются проблемы, поднятые в домашней работе.

С момента введения этой технологии улучшилась посещаемость занятий. Лекционный материал читается студентами дома. На занятиях студенты фокусируются на обсуждении проблем. В конце курса студенты должны представить зачётную работу, в которой выполняемые ими в течение семестра домашние задания являются основной частью. Систематизируя материал, студенты осмысливают всё, что ими было изучено в течение курса. Педагог более

внимательно просматривает при проверке зачётных работ все домашние задания.

2. Дать упражнение на обзор заданного для чтения на дом куска текста. Вместо опроса учеников по отдельности, когда они не слушают ответы друг друга, раздать тексты, где слова, которые необходимо выучить к данному уроку, будут закрашены. Слабые ученики получать тексты с удалёнными из них наиболее распространёнными словами, сильные – с текстами, в которых вся лексика, подлежащая заучиванию на данном уроке, удалена. Нельзя списывать, но можно спрашивать друг у друга слова и их значение. Особенно сплочённая группа учащихся сможет выполнить задание без драк и пререканий. Данное задание является средним по уровню сложности.

В колледже сотрудничество обучающихся должно предваряться упражнениями по развитию навыков работы в группах.

Сначала можно давать учащимся тест на самооценку, который помогает им оценить степень комфортности пребывания каждого члена в группе.

Во-вторых, учащихся разбить на пары и разыграть упражнение «Дилемма заключённого». Затем вместе обсудить преимущества концепции «победитель-победитель».

В-третьих, предложить прослушать аудиозапись фрагмента, который оставлял возможность для разных вариантов развития сюжета. За текстом следовали 3 или 4 простых наводящих вопроса. Попросить учащихся написать ответы на поставленные вопросы, а затем обсудить

написанные учащимися эссе. После обсуждения, читает озвученный ранее фрагмент и просим учащихся поразмыслить, какие из их ответов были основаны на фактах, а какие – на предположениях.

Четвёртое и пятое упражнения посвящены разрешению проблем.

Четвёртое представляло собой запутанный сценарий. Всем учащимся выдаются карточки с фактами, которые могли способствовать разрешению проблемы. Одну карточку педагог оставлял у себя. На карточке педагог зафиксировал значимый фрагмент. После составления сценария обсуждается ситуация, показывающая, как отзеркаливается в сознании человека реальная ситуация, если он не имеет о ней полного представления.

Пятое упражнение было направлено на достижение консенсуса в игре. При использовании данного метода, студентам настолько нравились эти упражнения, что они часто обсуждали их вне класса. Весь класс увлёкся дополнительной работой. Стало понятно, что для того, чтобы студенты эффективно работали в парах, группах, командах, их надо этому обучать.

Групповой метод активного обучения педагог может использовать в СПО при проведении семинаров. Экспериментальные технологии приходится корректировать в зависимости от ситуации и состава группы. Каждый раз – разное. Педагог вынужден давать довольно подробные инструкции. Предлагаю следующее.

Каждому студенту потребуется тетрадь и циркуль. В группе должны быть также дырокол и степлер. Тетрадь в

процессе работы становится портфолио. В конце курса она сдаётся на проверку. Педагог после просмотра тетрадей возвращает их студентам, иногда тетради просматриваются на завершающем занятии. Задание может выполняться как в общей тетради группы, так и в индивидуальных тетрадях.

Педагог вывешивает на стене пластиковые коробки-папки для каждой группы. Выполнив работу, студенты вставляют её в папку. Педагог ставит на бумаге значки, фиксирующие выполнение определённого этапа работы. Когда все работы выполнены, они составляют портфолио группы. Результаты прогресса групп отмечаются в сводной таблице.

Каждое действие состоит из:

- чтения,
- задания по прочитанному материалу. Педагог подготовил несколько десятков заданий, на выполнение каждого из которых студенты затрачивают около часа/времени,
- ведение дневника, в котором не просто перечисляются выполненные задания, а выражаются идеи текста или выявленные в процессе изучения текста концепции. Эти концепции в дальнейшем воплощаются в жизнь. Дневник показывает, что студент понимает, о чём он говорит.

Личная ответственность студента за высказываемые им идеи порождается комплексом репродуктивной (чтение), исследовательской (задания) и оценочной (дневниковые записи) деятельности.

Педагог работает с одной группой. Студенты сами начинают изучение темы. Затем используют изученное в

докладах, прослеживая взаимосвязь прочитанных текстов и выдвигая гипотезы. Студенты должны научиться задавать вопросы о прочитанном.

Групповой метод активного обучения можно использовать следующим образом. Например, педагог даёт задание по изучению заболевания органов пищеварения. Аналогичные задания могут даваться на других занятиях и темах. Группа читает соответствующую литературу и обсуждает прочитанное. Один из членов группы пишет доклад. Затем вся группа рисует систему пищеварительного тракта и делает доклад. Другие группы слушают доклад, смотрят видеозаписи, сделанные участниками в процессе выполнения задания. Каждый участник группы потом пишет в дневник, что это задание значило для него. Группа получает очки за выполнение задания.

Обязанность педагога - рассмотреть чувства учащихся в процессе выполнения заданий; проанализировать личностные проявления; оценить творческое начало; обозначить цели и пути решения возникающих проблем. С учётом пола и возраста учащихся педагог должен помогать им в разрешении конфликтных ситуаций, выслушивать каждого, поддерживать уверенность в собственных силах, помогать студентам в проявлении их потенциала, в выражении политических и социальных взглядов.

Педагог делит класс на группы в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся. Для проверки начального уровня знаний студентам предлагается 20 вопросов с вариантами ответов. Правильность ответов оценивается в баллах. По каждому тесту можно набрать от 30 до 70 очков. Педагог раскладывает работы в соответствии с

набранными очками, формируя группы разного уровня подготовки. Также может быть использован и обычный метод формирования групп.

Самой большой проблемой являются «свободные ездоки» - люди, получающие оценки за счёт работы других. Решением этой проблемы может быть равное распределение ролей в группе. Давление группы в этом случае намного сильнее, чем требования преподавателя. Если кто-то не участвует в работе группы, группа имеет право не вписывать их имена в свой состав, и «свободные ездоки» не получают оценки. Давление группы освобождает педагога от конфликтов с конкретными учащимися и делает атмосферу на занятиях более приятной.

Работая по вечерам в выпускной группе, педагог применяет первый метод сплочения группы - совместную трапезу. Педагог и учащиеся договариваются, кто что может принести для совместной трапезы в перерыве между занятиями. Трапеза сопровождается общением по теме занятий.

Другая методика сплочения группы - написание писем. Занятия начинаются с чтения письма кому-то конкретному в ответ на телепередачу или прочитанную книгу. Письмо помогает начать дискуссию. Если класс большой, он делится на группы для написания коллективного письма-отзыва.

Если занятие длится более 45 минут, педагог делит класс на группы для обсуждения в группах прочитанного или просмотренного материала. Группа должна найти самое важное, изложенное в основном эпизоде, и выступить перед аудиторией с вопросом, возникшим у неё по поводу

поднимаемой в материале проблемы. Вопросы записываются на доске для последующего совместного обсуждения всей группой. Это хороший способ повторения изученного перед началом знакомства с новым материалом. Если художественное произведение или научная статья очень велика, её можно поделить на смысловые части. В этом случае каждая группа будет обсуждать свою часть. А возникшие по ходу знакомства с текстом вопросы нужно сгруппировать в определённой последовательности, чтобы при поиске ответов на эти вопросы у всех членов классного коллектива сложилось верное представление о проблемах, затронутых в произведении в целом.

В заключение необходимо отметить, что личностно-ориентированные технологии предусматривают различные формы подачи и усвоения программного материала, включают в себе большой образовательный и воспитательный потенциал. Использование современных технологий отвечает требованиям времени при подготовке конкурентоспособных граждан. Благодаря педагогическим технологиям закладываются основы для успешной адаптации и социализации выпускников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Можно сделать вывод, что личностно ориентированное обучение играет важную роль в системе образования. Современное образование должно быть направлено на развитие личности человека, раскрытие его возможностей, талантов, становление самосознания, самореализации. Личностно ориентированное обучение предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся — его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т. е. ученик как личность.

Развитие ученика как личности (его социализация) идет не только путем овладения им нормативной деятельностью, но и через постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта, как важного источника собственного развития; учение как субъектная деятельность ученика, обеспечивающая познание (усвоение) должно разворачиваться как процесс, описываться в соответствующих терминах, отражающих его природу, психологическое содержание; основным результатом учения должно быть формирование познавательных способностей на основе овладения соответствующими знаниями и умениями.

Так как в процессе такого обучения происходит активное участие в самоценной образовательной деятельности, содержание и формы которой должны

обеспечивать ученику возможность самообразования, саморазвития в ходе овладения знаниями.

Таким образом, в результате выполнения дипломной работы:

- Нами изучена личностно-ориентированная парадигма образования;
- Рассмотрены личностно-ориентированные технологии образовательного процесса и обоснованы цели применения;
- Нами изучен опыт применения данных технологий в практике работы медицинского колледжа;
- Выработаны рекомендации по модернизации педагогического процесса с позицией личностно-ориентированного подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бобылева Г.А., Капичников А.И., Капичникова О.Б. Межкультурная коммуникативная компетенция студентов в условиях модернизации высшего образования// Мир педагогики и психологии. 2017 № 4 (9). С. 10-14.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Педагогика. 2003 № 3

3. Казакова Е.И., Тарханова И.Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ// Ярославский педагогический вестник . 2018 № 5. С . 127-135.

4. Калиниченко Э.Б., Романова О.В., Капичников А.И., Капичникова О.Б. О преемственности формирования компетенций студентов бакалавриата, магистратуры и

аспирантуры// European Social Science Journal . 2016 № 9. С. 90–93.

5. Калиниченко Э.Б., Романова О.В., Капичников А.И., Капичникова О.Б. Проблема формирования компетенций студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантуры// European Social Science Journal . 2016 № 6. С. 151–153.

6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975 304 с.

7. Мишин И.Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++ // Высшее образование в России. 2018 № 4. С. 66–75.

8. Федотова А.В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования. URL: <https://idfedorov.ru/practice/stuff/article=1866/> (дата обращения: 18.04.19) .

9. Универсальные компетенции и новая грамотность: чему и как учить сегодня для успеха завтра. URL:https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf (дата обращения: 18.04.2019).

10. Ockenden, N. Stuart J. (2014) Review of evidence on the outcomes of youth volunteering, social action and leadership // London: Institute for Volunteering Research, 2014 37 p.

11. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (2008) .

12. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. 2008 10 p. URL: https://c.europa.eu/ploteus/sites/eaceqf/files/brochexp_en.pdf (дата обращения: 18.04.19).

13. Костенко А. Ф. Проблема становления и развития среднего профессионального образования в малом городе // Исследования в области образования, молодежной политики и социальной политики в сфере образования / [Электронный ресурс]. URL:<http://econf.rae.ru/article/5521>.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: 2012. — 71 с.

15. Шевелева С.С. К становлению синергетической модели образования. URL:<http://ecsocman.hse.ru/data/116/291/1218/013Shevelev.pdf> (дата обращения: 07.08.2019).

16. Феоктистова А.А., Красовская Н.И. Творческая составляющая в образовательном процессе // Высшее образование сегодня. 2016 № 10 С. 34–36.

17. Гвоздева А.В., Хтун Хтун Наинг. Синергетический подход к методам обучения. URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/sinergeticheskiy-podhod-k-metodam-obucheniya> (дата обращения: 05.08.2019).

18. Хоружий С.С. Род или недород? Заметки к онтологии виртуальности // Вопросы философии. 1997 № 6

19. Розин В.М. Образование как синергетическая система // Синергетика и образование. М., 1997

20. Шубаро О.В. Системный подход в организации НИРС // Проблемы организации учебных практик и научно-исследовательской работы студентов: материалы VII науч.-метод. конф. фак. филос. и соц. наук БГУ. Минск, 24 марта

2010 г. / ред-кол.: И. Л. Зеленкова, А. А. Легчилин. Минск: БГУ, 2010 С. 18-23.

21. Александров В.В. Интеллект и компьютер. СПб.: Анатолия, 2004

22. Асманова И.Ю., Горячова М.В. Индивидуальные образовательные траектории в области математических и естественно-научных дисциплин // Успехи современного естествознания. 2008 № 4 С. 67-68.

23. Глушенкова А.В. Диагностика учебных умений и навыков (из опыта работы школы по формированию индивидуальной траектории воспитания и развития старшеклассников) // Директор школы. 2008 № 4 С. 73-77.

24. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // Директор школы. 2007 № 1 С. 69-74.

25. Евстифеева О. На пути к школе индивидуального образования // Директор школы. 2004 № 4 С. 60-63.

26. Индивидуальная образовательная траектория ученика // Начальная школа плюс До и После. 2007 № 12

27. Мелешко В. Организация индивидуального обучения детей с особенностями в развитии // Социальная педагогика. 2004 № 3 С. 86-87.

28. Микерова Г.Ж., Жук А.С. Алгоритм построения индивидуальной образовательной траектории обучения // Современные наукоемкие технологии. 2016 № 11-1. С. 138-142.

29. Рейндольф Т.А. Построение предметного образовательного маршрута ученика на основе

индивидуально-ориентированных средств обучения // Директор сельской школы. 2007 № 3 С. 35–39.

30. Рыжкова И. Роль тьютора в составлении индивидуальной образовательной программы учащегося // Справочник руководителя ОУ. 2009 № 1 С. 58–61.

31. Селиванова О.Г. Развитие субъектности педагогов и школьников в условиях профильного обучения: внутришк. модель, разработ. и апроб. в гимназии № 2 г. Кирово-Чепецка Кировск. обл. // Профильная школа. 2008 № 2 С. 8–13.

32. Сергеева Н.Н. Индивидуальный образовательный маршрут ученика в рамках профильного обучения // Администратор образования. 2009 № 2 С. 66–69.

33. Строкова Т. Индивидуальные стратегии обучения: проектирование и реализация // Директор школы. 2006 № 1 С. 42–47.

34. Тоболкин А.А. Индивидуальный образовательный проект «Математическая биржа» // Одаренный ребенок. 2009 № 3 С. 60–64.

35. Туринова Н.П. Алгоритм построения личностной траектории обучения // Образование в современной школе. 2006 №4. С. 48–54.

36. Турчанинова Ю. Индивидуальная образовательная траектория по-техасски // Директор школы. 2005 № 8 С. 55–59.

37. Фальков В.Н. Управление стратегических коммуникаций. Новости: Образование. URL:

<https://www.utmn.ru/presse/novosti/obrazovanie/328495/>
(дата обращения: 15.03.2019).

38. Харченкова И. Индивидуально-ориентированные учебные планы как средство для разработки индивидуально-образовательных программ // Школьное планирование. 2006 № 1 С. 106–111.

39. Целищева Н. Инновация без кавычек: обучение по индивидуальному плану: Творческое пространство московской сетевой экспериментальной площадки по этой теме – 150 школ // Народное образование. 2009 № 4 С. 199–204.

40. Цыбенков Б.В. Рабочие материалы педагога и обучающегося по индивидуальному образовательному маршруту // Практика административной работы в школе. 2009 № 4 С. 48–52.

41. Шапошникова Т.В., Байдурова Л.А. Реализация лингвистического профиля обучения в форме индивидуального учебного плана // Управление качеством образования. 2007 № 4 С. 82–90.

42. Ярулов А.А. Индивидуально-ориентированный учебный план // Школьные технологии. 2004 № 6 С. 136–154.

43. Ярулов А.А. Организация выполнения индивидуально-ориентированных учебных планов // Школьные технологии. 2004 № 3 С. 86–108.

44. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие. – М.: «Академия», 2002, С. 206

45. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие. – М.: «Академия», 2002, С. 185-193

46. Семушина Л. Г., Ярошенко Н. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М., 2011.

47. Мелихеда Я. И. Личностно-ориентированная технология обучения в условиях подготовительного отделения колледжа или вуза. М., 2010.

48. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л.М. Митина - М.: «Дело», 2014. - 216с.

49. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко - М.: Народное образование, 1998. - 256с.

50. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков - Волгоград: Перемена. 2010. - 152с.

ПРИЛОЖЕНИЕ №1

Анкета для преподавателя Использование личностно-ориентированных технологий в СПО

1. Пол

- а. ж
- б. м.

2. Возраст

- а. 20-30 лет
- б. 30-50 лет
- в. 50-... лет

3. Стаж работы в СПО

- а. 0-5 лет

- б. 5-15 лет
- в. 15-25 лет

4. Предмет который вы ведёте

5. Пользуетесь ли вы кейс-технологиями?

- а. знаю
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

6. Пользуетесь ли вы технологиями «Дебаты»?

- а. знаю
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

7. Пользуетесь ли вы технологиями рефлексивного обучения?

- а. знаю
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

8. Пользуетесь ли вы информационно-коммуникативными технологиями?

- а. знаю
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

9. Пользуетесь ли вы технологиями модульно-рейтинговым обучением?

- а. знаю
- б. считаю, что нужно пользоваться
- в. использую на уроках
- г. использую на практических занятиях
- д. опишите, где применяете эту технологию _____

10. Пользуетесь ли вы технологиями проектной деятельности?

- а. знаю
- б. считаю, что нужно пользоваться
- в. использую на уроках
- г. использую на практических занятиях
- д. опишите, где применяете эту технологию _____

11. Пользуетесь ли вы технологиями научно-исследовательской деятельности?

- а. знаю
- б. считаю, что нужно пользоваться
- в. использую на уроках
- г. использую на практических занятиях
- д. опишите, где применяете эту технологию _____

12. Пользуетесь ли вы технологиями решения изобретательских задач?

- а. знаю
- б. считаю, что нужно пользоваться
- в. использую на уроках
- г. использую на практических занятиях
- д. опишите, где применяете эту технологию _____

13. Пользуетесь ли вы технологиями проблемного обучения?

- а. знаю
- б. считаю, что нужно пользоваться
- в. использую на уроках
- г. использую на практических занятиях
- д. опишите, где применяете эту технологию _____

14. Пользуетесь ли вы технологиями развития «Критического мышления»?

- а. знаю, но не использую
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

15. Пользуетесь ли вы технологиями дистанционного обучения?

- а. знаю, но не использую
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

16. Пользуетесь ли вы технологиями игровых методов обучения?

- а. знаю, но не использую
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

17. Пользуетесь ли вы технологиями деловых игр в обучение?

- а. знаю, но не использую
 - б. считаю, что нужно пользоваться
 - в. использую на уроках
 - г. использую на практических занятиях
 - д. опишите, где применяете эту технологию _____
-

18. Пользуетесь ли вы технологиями «Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа)»?

- а. знаю, но не использую
- б. считаю, что нужно пользоваться
- в. использую на уроках
- г. использую на практических занятиях

д. опишите, где применяете эту технологию _____

ПРИЛОЖЕНИЕ №2

Анкета для студента Участие на занятиях по личностно-ориентированным технологиям, интерес, эффективность.

1. Пол

- а. ж
- б. м.

2. Курс

- а. 1
- б. 2
- в. 3
- г. 4

3. Факультет

- а. Сестринское дело
- б. Лечебное дело

4. Как вы думаете, то играет определяющую роль в успешности Вашей учебно-профессиональной деятельности?

- а. Организация учебного процесса в колледже,
- Б профессионализм преподавателя.
- В. наличие достаточного ресурса времени,
- Г наличие необходимой материально-технической базы
- Д состояние здоровья и т.п.).
- Е. Наличие способностей к обучению.
- Ж Наличие способностей к данному виду профессиональной деятельности.
- З. Мой интерес к изучаемому предмету,
- И. желание стать профессионалом.

5. Часто ли Вы размышляете о том, насколько важна для Вас учебно-профессиональная деятельность, какой смысл имеют для Вас посещение лекционных и практических занятий, выполнение домашних заданий?

- а. Да, это помогает мне поддерживать интерес к учебе,

- черпать силы для своего профессионального развития.
- б. Нет, я редко задумываюсь о таких вещах.
 - в. Я предпочитаю не думать об этом, так как процесс обучения во многом не устраивает меня.
 - г. Да, и это вызывает во мне желание многое изменить в своей учебно-профессиональной деятельности.

6. По каким критериям вы оцениваете эффективность своей учебно-профессиональной деятельности?

- а. Я считаю свою учебно-профессиональную деятельность эффективной, если получаю высокие оценки.
- б. Я считаю свою учебно-профессиональную деятельность эффективной, если она приближает меня к достижению моих жизненных ценностей.
- в. Не имеет значение – как я оцениваю эффективность своей учебно-профессиональной деятельности, важно – как ее оценивает преподаватель.
- г. Мне бы хотелось, чтобы мою учебно-профессиональную деятельность никто не оценивал – ни преподаватель, ни я сам(а).

7. Всегда ли Вы осознаете цели и задачи стоящие перед Вами в процессе выполнения тех или иных учебных заданий?

- а. Я всегда стараюсь выполнить учебные задания, осознавая, зачем я это делаю.
- б. Я не всегда понимаю, какова цель того или иного задания.
- в. Часто мне кажется, то выполнение той или иной учебной работы не имеет смысла.
- г. Обычно я не задумываюсь об этом.

8. Если вы сталкиваетесь с серьезными затруднениями в учебе (учебные перегрузки, трудности с пониманием учебного материала, несоответствие содержания учебной программы Вашим профессиональным запросам и т.п.), то Вы предпринимаете?

- а. стараюсь прилагать больше усилий, больше заниматься;
- б. пытаюсь понять – в чем причина возникших затруднений и найти более эффективные способы деятельности;

- в. надеюсь, что обстоятельства изменяться к лучшему, рассчитываю на удачу;
- г. испытываю растерянность и желание устраниваться из этой ситуации;

9. Какие направления учебно-профессиональной деятельности Вы считаете для себя необходимыми?

- а. общепрофессиональная подготовка;
- б. подготовка в области социального и гуманитарного знания;
- в. Совершенствование в направлении узкой специализации;
- г. повышение общего культурного уровня, самообразование;
- д. развитие профессионально значимых качеств;
- е. личностное саморазвитие в целом.

10. Если бы Вам представилась возможность усовершенствовать процесс профессиональной подготовки в колледже, что бы Вы предприняли?

- а. увеличил(а) число практических и лабораторных занятий в тех сферах деятельности, которые уже хорошо известны мне как профессионалу;
- б. рекомендовал(а) бы преподавателям чаще использовать активные методы обучения (деловые игры, групповые дискуссии, тренинги и т.п.)
- в. Усилил(а) контроль за учебной деятельностью студентов;
- г. создал(а) более благоприятные условия для самостоятельной учебной деятельности студентов (свободный доступ к необходимой научной литературе, к сети Интернет);
- д. Предоставил больше возможностей для получения индивидуальных консультаций у преподавателей;
- е. повысил(а) уровень преподавания;
- ж. предоставил(а) студентам возможность участвовать в составлении учебных планов, выбирать формы учебной работы, видов отчетности;
- з. уменьшил(а) бы учебную нагрузку;
- и. увеличил(а) число практических и лабораторных занятий в тех областях, которые недостаточно мной освоены (или не освоены);

- 11. Как вы обычно относитесь к учебным заданиям повышенной сложности?**
- а. С интересом: я знаю, то справлюсь, хотя придется приложить немало усилий.
 - б. С осторожностью: это серьезное испытание для меня.
 - в. Стараюсь избегать подобных заданий – они не для меня.
 - г. Заранее знаю, что не справлюсь.
- 12. Решаете на уроках/практических занятиях ситуационные задачи?**
- а. Да, и мне это нравится
 - Б Да, но мне это не нравится
 - В. Нет
- 13. Дискутируете ли вы с другими студентами на уроках/практических занятиях?**
- а. Да, и мне это нравится
 - Б Да, но мне это не нравится
 - В. Нет
- 14. Оцениваете ли Вы свои знания самостоятельно?**
- а. Да.
 - б. Нет.
- 15. Нравится ли вам когда преподаватель на экране показывает презентации, видео?**
- а. Да
 - б. Нет
- 16. Известно ли Вам Ваше место в рейтинге успеваемости по каким-либо предметам? (если известно, то укажите предмет и Ваше место в рейтинге)**
- а. Да.....
 - б. Нет
- 17. Участвовали вы в создании проекта? Если да, то по какой дисциплине?**
- а. Да _____
 - б. Нет
- 18. Участвовали Вы в научно-исследовательской деятельности? Если да, то по какой дисциплине?**

- а. Да _____
- б. Нет

19. Дает ли вам преподаватель на уроках/практических занятиях задания в виде рисунков? Если да, то по какой дисциплине?

- а. Да _____
- б. Нет

20. Объясняет ли Вам преподаватель на уроках/практических занятиях способы решения проблем? Если да, то по какой дисциплине?

- а. Да _____
- б. Нет

21. Участвовали Вы в дистанционном обучении?

- а. Да, и мне это нравится
- Б Да, но мне это не нравится
- В. Нет

22. Читаете ли вы вслух учебные тексты на занятиях?

- а. Да, и мне это нравится
- Б Да, но мне это не нравится
- В. Нет

23. Обсуждаете Вы на занятиях термины, определение?

- а. Да, и мне это нравится
- Б Да, но мне это не нравится
- В. Нет

24. Просил ли Вас преподаватель объяснить, как Вы поняли материал учебника или лекции?

- а. Да, и мне это нравится
- Б Да, но мне это не нравится
- В. Нет

25. Использует ли преподаватель на уроках игровые технология обучения? Если да, то по какой дисциплине?

- а. Да _____
- б. Нет

- 26. Участвовали Вы в обучающих играх?**
а. Да, и мне это нравится
б. Да, но мне это не нравится
в. Нет
- 27. Даёт ли преподаватель групповые/командные задания? Если да, то по какой дисциплине?**
а. Да _____
б. Нет
- 28. Как вы думаете, удастся ли Вам достичь высокого профессионального мастерства?**
а. Да, я думаю, то смогу стать хорошим специалистом.
б. Хотелось бы стать настоящим профессионалом, но я не уверен(а) в своих силах.
в. Думаю, профессионализма я мог(ла) бы достичь в какой-то другой сфере деятельности.
- 29. Каковы Ваши профессиональные намерения по окончании колледжа?**
а. Обязательно буду работать по своей специальности.
б. Скорее всего буду работать по своей специальности.
в. Возможно буду работать по специальности.
г. Еще не решил(а).
д. Не хотел(а) бы работать по специальности
- 30. Назовите два самых интересных для Вас предмета, изучаемые в колледже _____**

- .