

УДК 378.661

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГИСТОЛОГИЯ, ЭМБРИОЛОГИЯ, ЦИТОЛОГИЯ» В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

И.И. Корягина, Н.В. Курылева

Ивановская государственная медицинская академия

Поэтапно проанализированы психолого-педагогические условия, обеспечивающие качество образовательного процесса, – методические, психодиагностические, информационные; разработан и апробирован инструментарий для анализа качества организации практических занятий. Приведены практические рекомендации по результатам исследования: составлен психоэмоциональный профиль, в котором индивидуально отражены уровни личностной и реактивной тревоги обучающегося, этапы образовательного процесса, доминирующие мотивы в зависимости от результативности деятельности, перечень психопрофилактических мероприятий.

Ключевые слова: *психолого-педагогические условия, инструментарий, организация практических занятий, психоэмоциональный профиль обучающегося, рекомендации.*

В России вопросы качества образования рассматриваются как на уровне государства, так и в образовательных организациях, где осуществляется образовательный процесс. В получении качественного образования заинтересованы сами обучающиеся, преподаватели вуза, осуществляющие учебный процесс, а также работодатели, которые в дальнейшем принимают на работу выпускников [1, 3]. Рассмотрим, что такое качество образования.

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 г. № 273, качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [7].

По мнению М. Поташника, качество образования складывается из качества целей, условий (образовательные программы; материально-техническое, методическое, информационное обеспечение), качества осуществления учебного процесса и подготовки его участников (здоровье, образованность, квалификация). Качество определяет меру достижения цели, хотя само по себе не может быть конечным результатом, а выступает лишь средством оценки соответствия

образования существующему стандарту [4].

Становится актуальным вопрос о разработке инструментария для анализа качества организации практических занятий, промежуточного контроля в рамках экзамена в образовательных организациях высшего образования.

Анализ исследований, посвященных выявлению психолого-педагогических (или педагогических) условий, способствующих решению тех или иных образовательных задач, позволяет констатировать, что большинство ученых выделяют в них три основные группы: 1) информационные (содержание образования, когнитивная основа педагогического процесса); 2) технологические (формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации образовательной деятельности; процессуально-методическая основа педагогического процесса); 3) личностные (поведение, деятельность, общение, личностные качества субъектов образовательного процесса; психологическая основа образовательного процесса) – Е.А. Ганин, В.Н. Мошкин, А.Г. Тулегенова). При этом, если условия первой и второй групп (в совокупности с сущностью и содержанием самой педагогической задачи) характеризуют собственно учебно-воспитательный процесс и представляют собой «дидактическую клетку» (определение Ю.А. Конаржевского), то содержание третьей группы, в представлении А.Г. Тулегеновой, составляет условия эффективного функционирования самой «дидактической клетки». В эту группу автор включает: условия, которые определяются личностными качествами учащихся, в том числе особенностями их направленности (мотивационная структура личности, ее ценностные ориентации и пр.); условия, которые определяются личностными качествами педагога (тип личности, особенности психических процессов, система ценностей, самооценка и пр.); условия, связанные с межличностным взаимодействием и общением педагога и учащихся (стиль общения, активность во взаимодействии, совпадение стилей обучения и преподавания и пр.). Поскольку именно педагог оказывает решающее влияние на развитие личности учащихся и организацию педагогического взаимодействия, то первым этапом реализации любых психолого-педагогических условий должна стать подготовка педагогов к данному процессу, связанная с уяснением ими целей и ценности, а также методологических основ предстоящей деятельности. Заметим, что, независимо от того, какое качество предполагается развивать, в образовательном процессе необходимо уделять внимание мотивационным основам успешности педагогических влияний [6; 8].

Цель исследования – оценка результативности психолого-педагогических условий обеспечения качества образовательного процесса по дисциплине «Гистология, эмбриология, цитология» в медицинском вузе.

Задачи исследования

1. Разработка и апробация инструментария для анализа качества организации практических занятий и экзамена.

2. Создание психолого-педагогических условий обеспечения качества образовательного процесса по дисциплине «Гистология, эмбриология, цитология» в медицинском вузе.

3. Определение взаимосвязи уровня личностной и ситуативной тревожности обучающихся второго курса с мотивацией достижения на разных этапах освоения дисциплины «Гистология, эмбриология, цитология» в медицинском вузе.

Материалы и методы исследования

С целью более детального исследования качества организации практических занятий и проведения экзамена по гистологии обучающихся 2-го курса Ивановской государственной медицинской академии разработаны две анкеты. Организовано анкетирование обучающихся второго курса лечебного и педиатрического факультетов. В исследовании приняло участие 263 студента. Результаты анкетирования позволяют проанализировать качество лекционного материала, дидактических материалов, оценочных средств, показатели и критерии выставления оценок, личностные характеристики преподавателей, организующих занятия по дисциплине, а также эмоционально-психическое состояние обучающихся во время практических занятий и на экзамене.

Этапы исследования: 1-й этап – разработка двух анкет; 2-й этап – апробация разработанных анкет (анкетирование обучающихся во время проведения практических занятий); 3-й этап – анкетирование обучающихся после экзамена; 4-й этап – обработка результатов анкетирования; 5-й этап – сравнительный анализ результатов анкетирования студентов педиатрического и лечебного факультетов; 6-й этап – разработка практических рекомендаций.

Анкетирование проведено в рамках комплексного исследования «Аномалии ядра в клетках булльозного эпителия у студентов с разным уровнем тревожности на разных этапах учебного процесса», одобренного Этическим комитетом ФГБОУ ВО ИвГМА Минздрава России 26 октября 2017 г. Всеми обучающимися – участниками анкетирования – подписано информированное добровольное согласие на участие в исследовании.

В анкете по организации практических занятий студентам предлагалось ответить на 37 вопросов различного содержания. При ответах на вопросы студентам было необходимо выбрать один подходящий ответ из стандартных вариантов, последний вопрос был открытым, студенты вписывали свои варианты-пожелания коррекции учебного процесса на кафедре гистологии, эмбриологии, цитологии.

В анкете по организации и проведению экзамена студентам было

предложено ответить на 17 вопросов. Из предложенных вариантов ответа студентам следовало выбрать наиболее подходящий. Последний вопрос был открытым, студенты вписывали свои варианты-пожелания коррекции проведения экзамена на кафедре гистологии, эмбриологии, цитологии.

Психологический модуль включал следующие психодиагностические методики:

1. «Интегративный тест тревожности» (ИТТ) для дифференцированной оценки и содержательной квалификации по пяти факторам (субшкалам) тревоги как неспецифического, сложного по генезу аффективного регулятора поведения личности и тревожности (личностно-типологическая характеристика).

2. Тест мотивации достижения (ТМД) М.Ш. Магомед-Эминова для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. При этом анализируется, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует [9]. Выборка состояла из девушек и юношей 2-го курса медицинского вуза лечебного и педиатрического факультетов от 19 лет до 21 года в количестве 180 человек.

Ситуация, в которой проводилось анкетирование, была заранее оговорена с респондентами и связана с оценкой их знаний на практическом занятии и экзамене в рамках дисциплины «Гистология», что позволило наиболее точно оценить уровень ситуационной и личностной тревожности обучающихся. При работе с бланками ситуативной тревоги обучающиеся определяли, насколько в данный момент у них выражено то или иное состояние из предложенных утверждений.

При дальнейшем анализе полученных результатов применялся метод факторного анализа [2], который позволил сгруппировать полученные ответы по пяти шкалам: шкале «эмоционального дискомфорта» (ЭД), «астенического компонента тревожности» (АСТ), «фобического компонента» (ФОБ), «тревожной оценки перспективы» (ОП) и «социальной реакции защиты» (СЗ). Так, шкала «эмоционального дискомфорта» позволяет оценить наличие у испытуемого состояний эмоциональной напряженности, степень удовлетворенности жизненной ситуацией. Шкала «астенического компонента тревожности» выявляет преобладание тревожной усталости, расстройств сна и быстрой утомляемости, отрицательно влияющих на работоспособность. Шкала «социальной реакции защиты» оценивает уровень тревожности в социальных контактах. «Фобический компонент» указывает на наличие чувства неясной угрозы, собственной ненужности и бесполезности. Шкала «тревожной оценки перспективы» позволила оценить, насколько испытуемые проецируют свои страхи на перспективу. Оценка по шкале «общей тревоги» позволяет выявить уровень тревожности испытуемого [10].

Общая структура шкал методики определялась результатами факторного анализа. Оценка 4, 5 или 6 станайнов соответствует нормальному уровню тревожности, а оценка от 7 станайнов и выше свидетельствует о высоком уровне, риске дезадаптации в интер- или интраиндивидуальных отношениях, о наличии дисгармонии со средой в целом. Расчет оценок в станайнах производился на основании сырых оценок шкал, формировался интегральный показатель для качественного анализа результатов.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты получены при оценке анкет по организации практических занятий. При подготовке к практическим занятиям у 57 % студентов педиатрического и 60 % студентов лечебного факультетов были вопросы, подлежащие контролю. Следует отметить, что не все студенты посещали лекции (посещали лекции 57 % студентов педиатрического и 60 % студентов лечебного факультетов). При подготовке к занятиям большая часть студентов имели необходимую литературу (84 % студентов педиатрического факультета и 89 % студентов лечебного факультета). Во время практических занятий преподаватель давал ответы на все заданные вопросы, это подтвердили 92,5 % студентов обоих факультетов. Очень важным при анализе качества является ознакомление студентов с критериями выставления оценки. В данном случае отличаются ответы, 83 % студентов педиатрического факультета и 98 % студентов лечебного факультета знакомы с критериями оценок. В среднем 34 % студентов обоих факультетов оценивают информативность учебного материала по изучаемой дисциплине (насколько широко и полно освещены фундаментальные и прикладные аспекты, современные актуальные проблемы и новейшие подходы к их решению) как отлично. Незначительно отличаются результаты по оценке качества лекций: 53 % студентов педиатрического факультета, 40 % студентов лечебного факультета оценивают лекции на отлично. Настораживает тот факт, что лишь половине студентов понятно объяснение учебного материала преподавателем во время практических занятий. Большинство обучающихся готовятся к занятиям более двух часов (63 % студентов педиатрического и 73 % студентов лечебного факультетов). Ожидаемые трудности обычно сильно тревожат 60 % студентов педиатрического факультета и 84 % студентов лечебного факультета. Свыше 75 % студентов переживают по причине того, что преподаватель может задать вопросы, к которым не готовы. Очень неожиданным стал результат ответа на вопрос об объеме учебной нагрузки. Для 33 % педиатрического факультета и 74 % лечебного факультета это оказалось невыполнимым. В учебном процессе личность преподавателя влияет на желание и усердность подготовки к занятиям, это подтвердили 76 % студентов

педиатрического факультета и 70 % студентов лечебного факультета.

Из полученных результатов видно, что при подготовке к практическим занятиям студенты имеют вопросы, по которым будет произведен контроль, доступные и понятные лекции, обучающиеся уделяют много времени при подготовке к практическим занятиям, однако перед практическими занятиями студенты испытывают волнение.

Результаты, полученные при анкетировании по организации экзамена. 87 % студентов педиатрического факультета и 91 % студентов лечебного факультета имели образцы заданий при подготовке к экзамену (вопросы, практические задания, задачи), также были знакомы с критериями оценок. Однако вопросы экзаменационного билета не застают врасплох 61 % студентов педиатрического и 42 % лечебного факультетов. Уверенность в знаниях перед экзаменом лишь у 24 % студентов. Результатом и оценкой за экзамен удовлетворены около 40 % опрошенных. Настораживает ответ, что свыше 40 % студентов перед экзаменом имеют состояние, близкое к нервному срыву. Студенты обоих факультетов (91 %) отмечают, что преподаватель во время экзамена спокоен и доброжелателен. Как в случае проведения практических занятий, так и в случае экзамена студенты отмечают, что личность преподавателя влияет на желание и усердность подготовки к экзамену.

При анализе показателей интегративного теста тревожности были выявлены следующие закономерности (рисунок). Разница средних для юношей и девушек оказалась статистически достоверной с надежностью $p < 0,001$ (соответственно, юноши – 11,64 балла, девушки – 14,13 балла). Таким образом, личностная тревожность доминирует над ситуативной.



Выраженность субкомпонентов личностной и ситуативной тревожности ($n = 180$): шкала «эмоционального дискомфорта» (ЭД), «астенического компонента тревожности» (АСТ), «фобического компонента» (ФОБ), «тревожной оценки перспективы» (ОП) и «социальной реакции защиты» (СЗ).

Также в ходе исследований испытуемым было предложено заполнить тест «Мотивации достижений» [5], содержащий 30 утверждений и позволяющий заключить, какой из двух мотивов (достижения целей или боязни неудач) доминирует. Методика измеряет результирующую тенденцию мотивации, то есть степень преобладания одного из указанных мотивов.

При анализе результатов теста «Мотивации достижений» были получены следующие результаты: в верхней выборке среднее значение составило 157, в нижней выборке – 110, что говорит о доминировании мотивации достижения успеха над боязнью неудач у большинства студентов.

В ходе исследования на каждого респондента составлен психоэмоциональный профиль, в котором индивидуально отражены уровень личностной и реактивной тревоги обучающегося, этапы образовательного процесса, доминирующие мотивы в зависимости от результативности деятельности, разработаны персональные рекомендации.

Выводы

При анализе полученных результатов была произведена оценка психолого-педагогических условий организации образовательного процесса по дисциплине «Гистология, эмбриология, цитология», сделаны следующие выводы:

1. Разработанный инструментарий может быть использован при анализе качества организации практических занятий и экзамена по другим дисциплинам.

2. В целях полного усвоения учебного материала студентами во время подготовки и проведения практических занятий рекомендуется более широко применять современные образовательные технологии.

3. Необходимо проанализировать на заседании кафедры объём заданий для самостоятельной работы студентов.

4. Рекомендуется сформировать банк вопросов, практических заданий и задач по дисциплине, выносимых в открытый доступ.

5. В целом личностная тревожность обучающихся второго курса доминирует над ситуативной, что говорит о преобладании сформированной диспозиции восприятия объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу вне зависимости от этапа образовательного процесса «практическое занятие – экзамен» в рамках конкретной дисциплины. В ситуации «практическое занятие – экзамен» на фоне устойчивой личностной тревоги возрастают показатели ситуативной тревожности по субкомпонентам «эмоционального дискомфорта» (ЭД), «астенического компонента тревожности» (АСТ), «тревожной оценки перспективы» (ОП). Обучающиеся испытывают тревогу, оценивая перспективу выставляемых оценок, эмоциональное напряжение, астению, что выражается в низкой работоспособности, усталости и утомляемости. Такой результат является показателем к

проведению тренингов, направленных на коррекцию личностной тревожности, а также на активную разъяснительную, информационную работу со студенческими группами, комплекс мероприятий, повышающих адаптационные ресурсы.

6. Уровень личностной и ситуативной тревожности и степень мотивации достижения находятся друг от друга в зависимости – коррелируют с результатами тестирования по методике «Интегративный тест тревожности» на уровне значимости 0,05. При высокой личностной тревожности в ситуации промежуточного и итогового контроля знаний обучающийся нацелен на результат, стремится к успеху (то есть к получению положительной оценки). Высокая реактивная тревожность вызывает дисфункции познавательной сферы психики: студент испытывает сложности с восприятием, запоминанием и воспроизведением информации, затруднена речь, мышление, концентрация, устойчивость внимания и т. д., что отражается на результативности деятельности. Учитывая выявленный высокий показатель общей личностной тревожности, правомерным является обучение студентов методикам самоконтроля и саморегуляции, стрессоустойчивости, решению проблемных ситуаций по принципу «здесь и сейчас», адекватному их восприятию, а также эффективному планированию учебного времени, что позволит на системной основе преодолевать психологические трудности.

Список литературы

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций: учеб. пособие для вузов. М.: Смысл, 2007.
2. Бизюк А.П., Вассерман Л.И., Иовлев Б.В. Применение интегративного теста тревожности. СПб., 2005. С. 13.
3. Борзов Е.В., Корягина И.И., Вотякова О.И. [и др.]. Управление качеством образования на основе мониторинговых исследований. Образование и наука. 2016. № 6. С. 42-61. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-6-42-61> (дата обращения 12.11.2018).
4. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / М.М. Поташник, Е.А. Ямбург, Д.Ш. Матрос [и др.] / под ред. М.М. Поташника. М.: Педагогическое общество, 2000. 448 с.
5. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Академия, 2007. 432 с.
6. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 2004. 343с.
7. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Рос газета. Федеральный выпуск. № 5976. 31 декабря 2012 г.
8. Хазова С.А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту. М: Академия естествознания, 2010.
9. Энциклопедия психодиагностики. Интегративный тест тревожности [Электронный ресурс]. URL: http://psylab.info/Тест_мотивации_достижения.html (дата обращения 27.02.2018).

10. Энциклопедия психодиагностики. Интегративный тест тревожности [Электронный ресурс] // URL: http://psylab.info/Интегративный_тест_тревожности.html (дата обращения: 27.02.2018).

**PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENSURING QUALITY
OF EDUCATIONAL PROCESS ON DISCIPLINE
«HISTOLOGY, EMBRYOLOGY, CYTOLOGY»
IN MEDICAL SCHOOL**

I.I. Koryagina, N.V. Kuryleva

Ivanovo State Medical Academy

The study gradually analyzed the psychological and pedagogical conditions that ensure the quality of the educational process – methodical, psychodiagnostic, information; developed and tested tools for analyzing the quality of practical training. Practical recommendations on the results of the study are given - a psychoemotional profile is compiled, which individually reflects the levels of personal and reactive anxiety of the student, the stages of the educational process, the dominant motives depending on the performance of activities, the list of psychoprophylactic measures.

Keywords: *psychological and pedagogical conditions, tools, organization of practical training, psycho-emotional profile of the student, recommendations.*

Сведения об авторах:

КОРЯГИНА Ирина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Ивановская государственная медицинская академия» Минздрава России (153012, РФ, Ивановская область, г. Иваново, Шереметевский пр-кт, 8), e-mail: koryaginairina@mail.ru

КУРЫЛЕВА Наталья Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Ивановская государственная медицинская академия» Минздрава России (153012, РФ, Ивановская область, г. Иваново, Шереметевский пр-кт, 8), e-mail: nk-1009@mail.ru