

Министерство культуры Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Кемеровский государственный институт культуры»

На правах рукописи

Лазарева Маргарита Викторовна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ
СТУДЕНТОВ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ НА НЕПРЕРЫВНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

**Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Кудрина Е. Л.

Кемерово - 2020

СОДЕРЖАНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	3
 Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ НА НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	 20
1.1. Понятие «непрерывное образование в современной социокультурной ситуации для студентов вузов культуры».....	20
1.2. Сущностные характеристики процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.....	41
1.3. Компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.....	63
 Глава II. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ НА НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	 87
2.1. Диагностика компонентов развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.....	87
2.2. Интеграция учебных дисциплин как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.....	107
2.3. Взаимодействие вузов и учреждений культуры как педагогическое условие развития мотивации студентов на непрерывное образование.....	130
 ЗАКЛЮЧЕНИЕ	 153
 СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	 159
 ПРИЛОЖЕНИЯ.....	 179

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования проблем развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование определяется быстро изменяющимися в современном мире знаниями, умениями и навыками, которые приобретаются в процессе подготовки специалистов в вузах культуры.

Последние два десятилетия в сфере образования не только возникли многочисленные учебные и творческие центры повышения квалификации на основе Федерального Закона от 29.12.2012г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации», но и появилась необходимость в решении задач повышения эффективности обучения выпускников вузов, включая вузы культуры, на базе профессиональных учебных заведений. В вузах культуры существует специализированная область образования и науки - социально-культурная деятельность, которая развивается быстрыми темпами в сторону педагогической направленности.

Современная социально-культурная ситуация в России требует существенных изменений в вузах культуры в направлении непрерывного образования, являющегося весьма сложным процессом, характеризующимся новыми тенденциями развития как непрерывного образования в целом, так и непрерывного профессионального образования. Это связано с тем, что происходит быстрая смена научных интересов и профессиональной направленности выпускников вузов культуры. При этом специалисты социально-культурной деятельности, нуждающиеся в постоянном восполнении ранее полученных знаний, умений и навыков, осуществляют это через систему повышения квалификации и переподготовки кадров чрезвычайно редко и без энтузиазма, ссылаясь на повседневную производственную занятость в связи с необходимостью решения большого числа оперативных задач. Вместе с тем, в социально-культурной деятельности постоянно расширяется образовательное пространство, тесно

связанное с процессами модернизации и оптимизации всех видов и типов профессионального образования.

Следует подчеркнуть, что необходимость непрерывного образования была закреплена в целом ряде отечественных нормативно-правовых документов, таких как: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 17.06.2019 г.); Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17.11.2008г. № 1662-р; Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 08.12.2011г. № 2227-р; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017г. № 1642 и др. Особо следует отметить Национальный проект «Культура», утвержденный Президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018г., в структуре которого для исследования наиболее важен один из трех федеральных проектов – федеральный проект «Творческие люди», направленный на создание условий для развития творческого потенциала личности, функционирования Центров непрерывного образования и повышения квалификации творческих и управленческих кадров в сфере культуры.

В рамках этого проекта предполагается разработать:

- концепцию создания и функционирования Центров непрерывного образования и повышения квалификации творческих и управленческих кадров в сфере культуры;
- ведомственную целевую программу подготовки кадров для отрасли культуры;
- федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные стандарты и др.

В результате реализации Национального проекта «Культура» к 2024 году планируется осуществить создание 15 Центров непрерывного образования на базе вузов культуры и искусств, в которых повысят квалификацию более полумиллиона творческих специалистов и управленческих кадров сферы культуры и искусства.

Получение высшего образования в настоящее время считается одним из критериев успеха личности, ступенью ее карьерного роста. Поэтому требуется мотивация к обучению, что является одной из важных проблем в педагогике и психологии. При этом педагогическое и социально-культурное образование в вузах характеризуется интенсивностью преобразований, связанных с переходом на компетентностную парадигму, при которой мотивационная составляющая является основополагающей. Развитие мотивации у студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентного подхода становится актуальной проблемой.

Высшее образование органично включает как культурно-творческое развитие, так и профессиональное становление будущего специалиста социально-культурной деятельности, народной художественной культуры, режиссуры театрализованных представлений и праздников. При разработке содержания учебно-воспитательного процесса в вузе культуры важно учесть, что ключевой компетенцией будущего профессионала в социуме становится готовность к выстраиванию и реализации траектории саморазвития на основе принципов непрерывного образования с учетом запросов современного общества.

В профессиональном становлении будущего специалиста значимым становится формирование новых компетенций: готовности к профессиональной самореализации, гражданской позиции, социальной ответственности, мотивации на постоянный профессиональный рост.

Вопрос о развитии мотивации обучающихся на непрерывное образование следует рассматривать не только как проблему становления будущего профессионала, но и как взаимосвязь эффективности

образовательного процесса и решения вопроса о развитии мотивации к овладению будущей профессией.

На современном этапе остро стоит вопрос о необходимости создания педагогических условий развития мотивации у студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе методологии компетентностного подхода с новым арсеналом педагогических обучающих технологий и практических технологий, используемых в учреждениях культуры.

Непрерывное профессиональное образование, как система получения знаний, требует от образовательных организаций реализации в образовательном процессе определенных педагогических условий, способствующих формированию соответствующего уровня мотивации у обучающихся с целью продолжения ими образования через всю жизнь – «lifelong education».

Степень научной разработанности темы исследования. В педагогической литературе длительное время обсуждаются различные аспекты непрерывного профессионального образования. Методологическим проблемам непрерывного образования в России посвящены работы таких отечественных ученых, как М.Г. Балыхин [6], В.Н. Введенский [17], А.А. Вербицкий [19], А.М. Новиков [89], В.Г. Онушкин [95], А.С. Роботова [104], Н.А. Рыбакина [108], Н.М. Снопко [119], Е.П. Тонконогая [131] и др.

Вопросы истории непрерывного образования и эволюции понятия представлены в монографиях таких ученых, как А.В. Арфае [4], О.А. Бажанова [4], Р.А. Брядовая [4], Н.Н. Гагиев [50], М.К. Горшков [27, 28], В.А. Галанов [50], В.М. Зуев [50], Г.А. Ключарев [27, 28], С.В. Манахов [50], О.Е. Шафранова [145] и др.

Концептуальные основания непрерывного образования раскрыты в диссертационных исследованиях А.Р. Садыковой [109], Т.М. Чурековой [144] и др.

Проблемам творческой самореализации и особенностям развития творческого потенциала обучающегося в системе непрерывного

художественного образования посвящена монография Н.В. Курбатовой [69], М.А. Лазарева [69], Т.В. Темирова [69].

Основным понятиям, эволюции развития и структуре непрерывного образования особое внимание уделяется в исследованиях Е.М. Аврамова [1], В.Л. Аношкиной [3], В.Г. Доброхлеба [39], М.С. Задворной [45], О.В. Зайцевой [46], Н.М. Золотаревой [49], Н.Б. Кущева [67], Ю.В. Латова [70], В.Г. Онушкина [95], С.В. Резванова [3], Т.В. Рябко [49], В.И. Терехова [67], Ю.А. Чекулаева [142] и др.

Среди зарубежных исследователей, рассматривающих вопросы образования взрослых и непрерывного образования, а также пути разработки комплексной программы образования на протяжении всей жизни, были проанализированы работы S. Billett [150], S. Clegg [151], K. McNulty [151], C. Griffin [152], A. C. Lauzon [153], Padechowicz, E. M. [155] и др.

Вопросы теории и практики использования педагогического моделирования в структуре функционирования системы непрерывного образования, а также проектирования системы организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся раскрыты в исследованиях В.Г. Свиначенко [111], И.С. Сергеева [112], С.В. Сорокина [111], Ю.Н. Степановой [121], М.В. Тарасевич [111] и др.

Процесс формирования компетентного специалиста в условиях непрерывного образования и на основе компетентностного подхода рассматривают А.Г. Джаганян [38], Н.А. Рыбакина [108], Л.Г. Титарев [127], А.Н. Тихонов [127] и др.

Педагогическим проблемам становления и развития образования взрослых посвящены работы таких исследователей, как Г.А. Ключарев [60], И.А. Макарова [74], Е.И. Огарев [60], В.Г. Онушкин [94] и др.

В источниковедческой литературе вопросам мотивации особое внимание уделяется в работах таких ученых, как А.Н. Леонтьев [71], А.К. Маркова [77], Н.Г. Милорадова [78] и др. Ряд исследователей посвятили свои

работы проблемам развития мотивационной сферы обучающихся, среди них: В.Г. Асеев [5], А.А. Баранов [102], Н.В. Бордовская [14, 120], И.А. Зимняя [47], Е.П. Ильин [52], А.Р. Кудашев [102], А.А. Реан [14, 102] и др.

Вопросы формирования и развития мотивации учебной и учебно-познавательной деятельности рассматривали И.И. Вартанова [16], Е.Ю. Клепцова [58], Н.М. Лисовец [72], Л.М. Ткаченко [129], О.А. Томашевская [130] и др.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что мотивация обучающихся на непрерывное профессиональное образование неоднократно являлась предметом научных исследований, о чем свидетельствуют работы В.Н. Лабунец [68], С.В. Мальтисовой [76] и др.

Состояние и перспективы развития высшего профессионального образования в сфере культуры представлены в диссертационных исследованиях О.И. Волпянской [21], Е.Л. Кудриной [65], А.А. Подлеснова [100], О.В. Стукаловой [122] и др.

Педагогическим условиям развития мотивации посвящены исследования Н.Г. Донченко [41], О.В. Нартовой [81], Л.В. Цуркан [141] и др.

Профессиональный стандарт представляет собой новые требования работодателя к специалисту в сфере культуры и к его квалификации, в связи с чем непрерывное профессиональное образования выступает как система, способная удовлетворить данные требования через построение модульных образовательных программ, такой подход представлен в научных работах исследователей: О.В. Абалакова [98], Д.И. Куликова [134], О.Н. Олейникова [93], И.С. Пилко [98], В.В. Уваев [134] и др. Проблемы преемственности профессиональных и образовательных стандартов, а также вопросы развития профессиональных компетенций с учетом требований профессионального стандарта представлены в исследованиях Л.П. Барылкиной [9], О.В. Горшковой [29], Л.В. Гурьян [36], А.А. Кудосова [110], Д.И. Куликовой [110], Г.С. Остапенко [9], Е.В. Пискуновой [99], Л.З. Рязановой [110], Е.В.

Самарина [110], В.В. Уваева [134], Л.Ю. Фалько [29], Р.З. Хайруллина [110] и др.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что развитие мотивации обучающихся вузов культуры на непрерывное профессиональное образование на основе создания педагогических условий, способствующих этому процессу, сопровождается целым рядом **противоречий** между:

- требованиями социума к уровню подготовки личности обучающегося в вузах культуры и недостаточным акцентом в образовательной деятельности вузов культуры на развитие мотивации на непрерывное образование;

- острой необходимостью в разработке и создании педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование и в недостаточном теоретико-методическом обеспечении этого процесса на практике.

С учетом выявленных противоречий была сформулирована **проблема исследования**: каковы условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода.

Актуальность исследуемой проблемы, поиск путей решения указанных противоречий определили выбор темы исследования: «Педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование: компетентностный подход».

Объектом исследования является: мотивация обучающихся в вузах культуры на непрерывное образование.

Предмет исследования: педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование и создании педагогических условий её развития.

Гипотеза исследования. Развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование станет эффективнее, если:

- выявлена сущность и уточнено понятие «непрерывное образование» применительно к студентам и выпускникам вузов культуры, определены структурные компоненты процесса развития мотивации;

- разработана и обоснована педагогическая модель развития мотивации студентов вузов культуры, включающая методологическое обоснование данного процесса, компонентную основу мотивации студентов вузов культуры и критериально-диагностический аппарат;

- созданы педагогические условия, способствующие развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование: сотрудничество вуза с организациями культуры, тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности и реализация интеграции дисциплин в учебном процессе вуза.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены **задачи исследования**:

- охарактеризовать понятие «непрерывное образование» в современной социокультурной ситуации;

- раскрыть сущность компонентов мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, используемых в процессе построения педагогической модели;

- обосновать значимость компетентностного подхода как методологии развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование;

- разработать критериально-диагностический аппарат изучения мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование;

- раскрыть интеграцию учебных дисциплин как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование;

- рассмотреть механизмы взаимодействия вузов культуры и организаций культуры, определяющие развитие мотивации студентов на непрерывное образование.

Методологической основой исследования выступает компетентностный подход, позволяющий обеспечить целостность и комплексность в изучении предмета исследования. Природа данного подхода соответствует теме исследования, в котором непрерывное профессиональное образование для выпускников вузов культуры рассматривается как система. Это дало возможность обосновать тенденции и условия развития непрерывного профессионального образования на современном этапе, как элемента системы образования, показать взаимосвязь уровней профессионального образования, образовательных и профессиональных стандартов для создания условий реализации процесса непрерывного образования в вузе культуры. Основу исследовательских позиций определили положения: концепция профессионализации (А.К. Маркова [77]), методология образования (А.М. Новиков [89]), концепция непрерывного образования (В.Г. Онушкин [95], Т.М. Чурекова [144]).

Применяя компетентностный подход, мы рассматривали мотивацию учебной, познавательной и профессиональной деятельности студентов вузов с позиций обеспечения процесса непрерывного образования, основанного на применении общих положений последовательности, важной для любой системы деятельности. Основу исследовательских позиций определили положения: концепция личности (А.Н. Леонтьев [71], С.Л. Рубинштейн [106]), культурно-творческое развитие и профессиональное становление будущих специалистов в сфере культуры и искусств (О.В. Стукалова [123]), концептуальные основания исследовательской деятельности обучающихся в системе непрерывного образования (Т.Ю. Цибизова [140]).

В исследовании рассмотрены существующие требования системы образования по отношению к личности обучающегося через непрерывность процесса формирования компетенций на всех уровнях образования ФГОС

ВО. Это позволило разработать педагогическую модель и создать педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование. Данный подход был использован на основе изучения и анализа концептуальных исследований: обучение в высшей профессиональной школе (Н.Б. Нестерова [85], В.А. Романовский [85]); методология ценностно-мотивационного управления (А.А. Факторович [135]); формирование жизненных и профессиональных жизненных ориентаций студентов (Е.Л. Руднева [107]).

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы был использован комплекс **методов исследования**:

- теоретических: анализ, синтез, моделирование, классификация и обобщение использованной литературы, педагогического опыта, нормативно-правовых актов и учебной документации вуза культуры по проблеме исследования, обобщение педагогического опыта;
- эмпирических: анкетирование, тестирование, наблюдение, эксперимент;
- статистических: корреляционный анализ с использованием коэффициента линейной корреляции.

Экспериментальная база и организация исследования: ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (КемГИК), ФГБОУ ВО «Алтайский государственный институт культуры» (АГИК), КГАУ ДПО «Красноярский краевой научно-учебный центр кадров культуры» (КНУЦ). На различных этапах исследования в эксперименте приняли участие 341 студент и 89 слушателей образовательных организаций сферы культуры.

Исследование проводилось с 2013 по 2020 год и включало три этапа.

Первый этап (2013-2014) – поисково-теоретический. На основе теоретического анализа научной литературы и педагогического опыта была сформулирована проблема исследования, что позволило определить объект, предмет, гипотезу, цель, задачи и методы исследования. В рамках первого этапа проведено изучение нормативно-правовых документов, федеральных

государственных образовательных стандартов высшего образования, а также научной литературы по теме диссертации. Установлены основные компоненты развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе изучения теоретической литературы по проблеме, осуществлена разработка критериев диагностики мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, на основе которых проведен констатирующий этап эксперимента. Определены основные теоретические положения, необходимые для разработки педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, обоснованы педагогические условия.

Второй этап (2015-2018) – опытно-экспериментальный. Проведен формирующий этап эксперимента, который включал апробацию педагогической модели, принципов, функций, факторов и компонентов развития мотивации студентов вузов культуры; осуществлено внедрение педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода.

Третий этап (2019-2020) – обобщающий. Были обработаны и проанализированы полученные результаты опытно-экспериментальной работы, осуществлена статистическая обработка полученных данных, сформулированы основные выводы и рекомендации исследования, осуществлено оформление материалов исследования и автореферата в виде текстов.

Достоверность и обоснованность результатов настоящего исследования обеспечивается обоснованием актуальности темы, целью исследования, доказательной научной базой, использованием целостного комплекса современных методов теоретического и практико-ориентированного педагогического исследования. Опора на компетентностный подход, законы педагогики, фундаментальные теоретические позиции совершенствования и развития высшего образования, наличие достаточной базы проведения экспериментальной работы по

реализации педагогических условий, положения, выносимые на защиту, результаты практической проверки подтверждаются воспроизводимостью результатов исследования и репрезентативностью данных, полученных в ходе статистической обработки материалов педагогического эксперимента, достаточностью выборки, сопоставлением результатов с педагогическим опытом преподавателей вузов культуры и работников организаций культуры.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Развитие мотивации студентов вузов культуры в контексте непрерывного образования ориентировано на понятие системы «непрерывного образования», связано с предпрофессиональной подготовкой и особенностью данного процесса по интеграции творческой деятельности студента в учебном процессе. Обоснован компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование как методологическая база исследования.

2. Обосновано и экспериментально апробировано содержательное наполнение компонентов развития мотивации студентов вузов культуры по определению мотивационной готовности студентов на непрерывное образование, среди которых в рамках исследования обозначены мотивационно-ценностный, деятельностный и эмоциональный компоненты, которые опережают сформированность основных побуждений.

3. Разработана педагогическая модель развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода, целостность которой характеризуется взаимосвязью целевого блока (цель, функции, принципы), деятельностного блока (комплекс педагогических условий) и результативного блока (компоненты, критерии, уровни, результат).

4. Обоснованы педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование:

– сотрудничество образовательной организации с организациями сферы культуры;

– тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов;

– интеграция дисциплин социально-культурного стандарта в учебном процессе вуза культуры.

Теоретическая значимость состоит в уточнении понятия «непрерывное образование» применительно к студентам вузов культуры, определении его характеристик в современном социуме, которые проявляются в изменении парадигмы образования, интеграции творчества и профессиональной деятельности в образовательном процессе. Выявлены и содержательно наполнены компоненты развития мотивации на непрерывное образование студентов вузов культуры (мотивационно-ценностный, деятельностный, эмоциональный) путем создания оптимальных педагогических условий в аспекте развития мотивации студентов вузов культуры, в рамках концепции «lifelong education».

Практическая значимость заключается в разработке диагностического инструментария для изучения мотивации студентов вузов на непрерывное образование. Результаты разработанной педагогической модели могут послужить основой для оптимизации кадровой деятельности организаций культуры в вопросах подготовки кадров в соответствии с профессиональными стандартами и ФГОС ВО. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебно-программных материалов и внедрении в практику учебного процесса вуза культуры, в частности, программы дисциплины «Профессиональная культура личности»; программ практик: «Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (технологическая)», «Производственная (педагогическая) практика», «Производственная (преддипломная) практика»; рабочей программы «Научно-исследовательская работа» и их методического сопровождения по содержательному наполнению.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Непрерывное образование представляет собой сложный, многоуровневый, многофункциональный процесс постепенного, целенаправленного развития мотивации студентов вузов культуры, который при оптимальных педагогических условиях, созданных в системе образования в государственных, негосударственных и (или) иных образовательных организациях и способствующих включению в потенциальную зону параллельной профессиональной деятельности, формирует универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции обучающихся в современной социокультурной ситуации.

2. Педагогическая модель, разработанная в процессе исследования, базируется на сущности категорий, входящих в состав понятия «развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование», и включает три блока: целевой (цель, функции, принципы процесса развития мотивации на непрерывное образование), деятельностный (комплекс педагогических условий, реализованных в учебном процессе вуза культуры), результативный (компоненты и критерии развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, определяющий готовность студентов вузов культуры на непрерывное образование).

3. Компетентностный подход как методологическая основа исследования определяет педагогическую модель по развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование. Актуализированные педагогические условия позволяют активизировать систематическое удовлетворение потребностей выпускников вузов культуры в непрерывном профессиональном образовании и способствуют развитию мотивации на «lifelong education».

4. Исследование компонентов процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование посредством их диагностики позволяет выделить ряд педагогических условий, способствующих развитию мотивации студентов на «lifelong education»: сотрудничество вуза культуры с организациями культуры; тьюторское

сопровождение научно-исследовательской деятельности студентов вуза культуры; содержательное наполнение интегрированных учебных дисциплин, способствующее развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

5. Интеграция учебных дисциплин в образовательном процессе вузов культуры для развития мотивации студентов на непрерывное образование является важным педагогическим условием, направленным на объединение учебного материала в целенаправленном смысловом пространстве. Она базируется на идее комплексного обучения и опирается на определенные цели, результаты и педагогические технологии обучения, используемые в каждой учебной дисциплине, соотнесенные с процессом формирования профессиональных компетенций и личностного развития студента на всех уровнях, этапах и векторах непрерывного профессионального образования. В процессе интеграции учебных дисциплин происходит взаимопроникновение содержания разных учебных дисциплин и создается единое образовательное пространство, увеличивающее удовлетворенность от процесса обучения и повышающее мотивацию к успеху в образовании и его продолжению в течение жизни.

6. Взаимодействие вузов культуры и организаций культуры в развитии мотивации студентов на непрерывное образование детерминировано их деятельностным потенциалом, активной жизненной позицией субъектов взаимодействия с точки зрения того, что для них объективно актуально и субъективно значимо. Педагогическое условие, определяемое сотрудничеством вуза культуры с организациями культуры в ракурсе исследуемой проблемы, позволяет формировать компетенции деятельности и общения обеих сторон на более высоких содержательно-смысловых установках.

Апробация и внедрение результатов исследования. Положения и результаты исследования по созданию педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование в рамках

компетентностного подхода отражены в 13 публикациях, в том числе в 8 статьях, опубликованных в изданиях, включенных в перечень ведущих рецензируемых изданий ВАК РФ.

Процесс и итоги исследования докладывались и проходили обсуждение в ходе работы научно-практических конференций, среди которых: Межрегиональная научно-практическая конференция аспирантов и соискателей «Актуальные проблемы социокультурных исследований» (17-21 февраля 2014 г., г. Кемерово); IX Международная научно-практическая конференция «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» (2015 г., г. Екатеринбург); Международная научно-практическая конференция «Современные проблемы науки и образования» (31 октября 2015 г., г. Таганрог); Международная научно-практическая конференция «Новая наука: стратегии и векторы развития» (19 января 2016 г., г. Ижевск); XI (XLIII) Международная научная конференция студентов и молодых ученых «Образование, наука, инновации: вклад молодых исследователей» (25-29 апреля 2016 г., г. Кемерово); Международная научно-практическая конференция «Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы» (15 ноября 2016 г., г. Екатеринбург).

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс в ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» в виде рабочей программы дисциплины «Профессиональная культура личности» и рабочей программы дисциплины «Научно-исследовательская работа»; программ практик: «Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (технологическая)», «Производственная (педагогическая) практика», «Производственная (преддипломная) практика».

Личный вклад автора заключается в разработке методологии и теоретических оснований развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода; в

организации и проведении опытно-экспериментальной работы по оптимизации педагогических условий и модели их реализации; в интерпретации полученных данных, обобщении результатов исследования и их внедрении в практику профессионального образования в вузах культуры.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающего 155 наименований, и 7 приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ НА НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

1.1. Понятие «непрерывное образование в современной социокультурной ситуации для студентов вузов культуры»

Современная социокультурная ситуация в нашей стране характеризуется тем, что образование вступило в период радикальных изменений, когда эта сфера пытается стать «максимально иммунной к изменениям в обществе», «эпохой самых радикальных перемен» [15].

Образование, получаемое студентами в вузах культуры, представляет собой не только важную компоненту их жизнедеятельности, необходимую для начала трудовой деятельности, но и является значимой составляющей их непрерывного профессионального развития через совершенствование универсальных (общекультурных), общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Сегодня российское образование в вузах культуры является многокомпонентной системой, уровни которой законодательно закреплены в ст. 10 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [91]. Они представляют собой совокупность самостоятельных, самостоятельных и законченных периодов обучения, в течение каждого из которых студент получает подготовку, достаточную для продолжения дальнейшего образования или для выполнения определенных профессиональных функций.

Образование в системе Министерства культуры представлено профессиональным, дополнительным, средним и профессиональным образованием, обеспечивающим возможность непрерывного образования.

Уровне-видовые составляющие системы российского образования изображены на схеме (рисунок 1). При этом следует отметить, что в масштабах страны образование в системе Министерства культуры органично вписывается в отечественную систему как структурный элемент.

Рисунок 1.

Уровне-видовые составляющие системы российского образования

Уровень общего образования ➔	Уровень профессионального образования ➔	Дополнительное образование
• дошкольное образование • начальное образование • основное общее образование • среднее общее образование	• среднее профессиональное образование • высшее образование бакалавриат • высшее образование специалитет, магистратура • высшее образование - подготовка кадров высшей квалификации	• дополнительное образование детей • дополнительное образование взрослых • дополнительное профессиональное образование

Из представленной схемы видно, что в нашей стране есть все законодательно утвержденные уровни для непрерывного образования. На каждом уровне непрерывность достигается путем последовательной реализации основных и дополнительных образовательных программ, и других форм и методов повышения квалификации и переподготовки кадров.

Переход от одного уровня профессионального образования к другому, при параллельном освоении наряду с основными образовательными программами дополнительных образовательных программ, является процессом непрерывного образования.

Следует отметить, что во многих нормативных правовых документах, регулирующих вопросы непрерывного образования в стране, нет разграничения между непрерывным образованием и непрерывным профессиональным образованием. Это позволяет базовые уровни профессионального и дополнительного образования рассматривать как интегрированные и равноправные части общей системы непрерывного образования, которые в отдельных случаях могут реализовываться

параллельно друг другу, основываясь на принципах системности, дополнительности, дополняемости и опережения.

Актуальность такой реализации связана с острой потребностью общества, государства и личности в обновленном содержании образования и в опережающих технологиях, используемых в образовательном пространстве; в развитии и освоении тех областей знаний, которые в прошлом веке не были востребованы потребителями образовательных услуг; в необходимости непрерывного повышения уровня интеллектуального потенциала и креативности личности. Сегодня, когда в мире происходит «взрыв» инновационных информационных и цифровых технологий, от студентов требуется способность к обучению, желание учиться и развивать свои творческие задатки и творческий потенциал.

Анализ научных трудов ученых, занимающихся вопросами непрерывного образования, показывает, что намечаются конкретные тенденции в развитии этого процесса.

Первая тенденция, которую определяет «вектор движения вперед», полностью опирается на мотивацию и имеет стратегическую цель и средства ее достижения. Вторая тенденция носит ступенчатый характер, когда студент закончил бакалавриат и переходит на следующую ступень магистратуры, аспирантуры. И, наконец, третья тенденция в рамках непрерывного образования заключается в том, что студент по окончании вуза культуры продолжает свое образование, сменив его профиль. Это позволяет попробовать себя в других областях профессиональной деятельности, когда субъект осознает, что таким способом он принесет наибольшую пользу обществу.

Вышеуказанные тенденции в непрерывном образовании сложились в нашем обществе в XXI веке под влиянием Болонского процесса. Термины «непрерывное образование», «непрерывное профессиональное образование», «дополнительное профессиональное образование» вошли в учебный процесс и научный оборот, стали темами отдельных исследований практически в это

же время. Для рассмотрения понятия «непрерывное образование» в современной социокультурной ситуации диссертант считает онтологически важным раскрыть предысторию предпосылки формирования этого феномена.

Следует отметить, что идея непрерывного образования сегодня разрабатывается и трансформируется в единую концепцию транснационального образования во всех странах мира и базируется на подходах и взглядах на обучение предыдущих поколений. Предпосылки его становления присутствуют в философских и педагогических трудах выдающихся мыслителей, педагогов, гуманистов разных эпох, среди которых следует выделить таких мыслителей как Аристотель, Гиппократ, Конфуций, Пифагор, Платон, Сенека, Сократ, Солон.

Термин «непрерывное образование» в его современном значении впервые был осуществлен и введен американским ученым П. Аренцом в 50-х гг. XIX в. [7, 25 и др.]. Исследователи его трудов отмечают, что в качестве целей непрерывного образования автор определяет повышение его уровня, адаптацию населения к быстроменяющейся обстановке; мотивирование людей на получение дополнительного образования, получение более высокой профессиональной подготовки и повышение квалификации.

В 1965 г. на форуме ЮНЕСКО в докладе П. Ленгранда непрерывное образование было определено как целостный процесс, благодаря которому происходит развитие личности, ее творческих качеств и максимальное обогащение духовной составляющей мира индивида [154, с. 321].

В трактовке непрерывного образования посредством гуманистической идеи П. Ленгранд определил в качестве центрального элемента траектории развития человека создание условий, позволяющих обеспечить мотивацию к получению непрерывного образования.

Затем ЮНЕСКО были рассмотрены и сформулированы научные подходы по воспитанию потребности граждан в развитии их профессиональной компетентности, что автоматически влечет развитие мотивации на непрерывное образование как процессу, в котором

соединяются социальные и личностные качества человека, а образование становится важной составляющей и приоритетом развития в целом.

Такая идея развития образования нашла свое отражение в ряде международных документов. Она достаточно активно анализировалась и обсуждалась на профессиональных форумах и в докладах. Например, на генеральной конференции ЮНЕСКО в 1968 г. [139; 83]; в докладе Форса (1972 г.), раскрывающем сущность понятия «обучающегося общества» и его взаимозависимость с образованием на протяжении всей жизни [149, с. 51]. Ведущие страны мира в середине 1970-х гг. обозначили приоритет непрерывного образования в процессе реформирования и изменения парадигмы образования.

В докладе Ж. Делора (1996 г.) в ЮНЕСКО на основании исследования ключевых понятий была предложена концепция образования, в основу которой был положен процесс обучения на протяжении всей жизни, а также определены четыре базовых принципа образования: «учиться быть, знать, делать и жить вместе» [37, с. 37].

В России непрерывное образование как условие достижения полноты развития личности, отражено в трудах Н.И. Пирогова, Д.И. Писарева, К.Д. Ушинского и др. «Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого» [цит. по 3]. К.Д. Ушинский считал приоритетной задачей непрерывного образования «развитие у учеников способности и желания «учиться всю жизнь»» [105, с.47]. Необходимость развития идеи непрерывного образования отмечалась в 20-е гг. прошлого века Н.К. Крупской, В.И. Лениным, А.В. Луначарским, напрямую связывавшими «идею непрерывного образования с российскими культурно-образовательными традициями» [цит. по 3].

В исследовании Е.В. Игнатович выявлены семантические отличия термина «непрерывное образование» в англоязычных и русскоязычных

источниках. «В настоящее время в англоязычных текстах используются три основных термина, соответствующих русскому термину «непрерывное образование»: «lifelong learning», «lifelong education», «continuing (continuous) education». Исследование показало, что в англоязычных текстах термины «lifelong learning» и «lifelong education» выступают абсолютными синонимами и имеют значение «продолжающееся, добровольное, поддерживаемое личной мотивацией, волей стремление к знанию как для личных, так и профессиональных целей», «потенциальные возможности развития человека средствами образования». Термин «continuing education» может выступать синонимом к «lifelong learning», но чаще всего используется для обозначения всех форм образования на «послешкольном» (post-secondary) этапе до получения высшего профессионального образования. Термин «continuing professional education» соответствует российскому «дополнительному профессиональному образованию» [51].

Группа исследователей [79] предлагает три подхода к пониманию сущности непрерывного образования:

- «образование на протяжении всей жизни», данная трактовка определяет процесс обучения человека на различных возрастных этапах с рождения и до пенсионного возраста;
- образование взрослых, уникальность данного подхода заключается в возрастных особенностях обучающихся и состоит в том, что они в момент обучения являются субъектами рынка труда;
- непрерывное профессиональное образование, «обновление профессиональных знаний, умений и навыков, обладает функциональной спецификой в отношении контингента» [79, с. 22].

Прагматическую близость к такому подходу обнаруживает О.В. Зайцева, которая выделяет три основных вида непрерывного образования: «образование на протяжении всей жизни (lifelong learning, LLL); образование взрослых (adult education); непрерывное профессиональное образование (continuing vocational education and training)» [46].

В аспекте определения основных категориальных составляющих понятия «непрерывное образование» нами был выделен ряд дефиниций, свидетельствующих об отсутствии единого общепринятого определения данного термина. Условно все дефиниции можно разделить на две группы.

1 группа выстроена с помощью системного подхода, когда сущность термина характеризуется через такие ключевые понятия как: система, концепция, тенденция, процесс, совокупность (чего-либо) и др.

2 группа – с помощью личностно-ориентированного подхода, когда сущность определяется с акцентом на личность обучающегося, его потребности, способности и предпочтения и характеризуется через такие ключевые понятия как: образование, развитие, комплекс и др.

Данное понятие в определенной степени отражает концепцию образовательной политики в современной социокультурной ситуации, направленной на последовательное освоение установленных образовательных уровней каждым студентом вуза культуры в соответствии с его потребностями, запросами и интересами.

Непрерывное образование - многомерное понятие, которое включает, с одной стороны, все позиции структуры системы образования (ФГОСы и образовательные программы, государственные и частные образовательные организации, осуществляющие деятельность в сфере образования на всех его уровнях, государственные органы управления образованием, объединения юридических лиц и работодателей и пр.), с другой стороны, это процесс разностороннего развития личности, в русле важнейшего социально-педагогического принципа развития системы образования - принцип непрерывности.

Исходя из этого, цель непрерывного образования заключается в развитии мотивации у желающих учиться в течение всей жизни, что соответствует тенденции развития непрерывного образования в современной социокультурной ситуации.

Основной задачей приобщения студентов вузов культуры к процессу, направленному на непрерывное образование, является развитие студента как личности, субъекта, осуществляющего свою профессиональную деятельность и общение на протяжении всей жизни. Эта задача может быть реализована только на мотивационной основе в течение всей жизни, независимо от возрастных, гендерных отличий, места жительства и семейного положения. Ее решение будет способствовать процессу совершенствования роста образовательного потенциала личности в течение жизни.

Исследователи выделяют три взаимосвязанные задачи непрерывного образования: «повышение общей культуры, создание кадровых ресурсов, модернизация кадровых ресурсов» [79], которые, на наш взгляд, необходимо дополнить четвертой – саморазвитие личности студента вуза культуры. Реализация этих задач предусматривает:

- получение первичных знаний и общей культуры образования;
- подготовку профессиональных кадров, формирование у них базовых знаний и умений;
- модернизацию, развитие кадровых ресурсов с целью оперативной их адаптации к постоянно изменяющимся условиям [79];
- саморазвитие личности как «стремление человека к самообразованию, всестороннему и гармоничному личностному развитию на протяжении всей жизни» [1, с. 29].

Эти задачи коррелируют с функциями непрерывного образования, направленными на восполнение пробелов в базовом образовании с помощью компенсирующих функций. Адаптивная функция направлена на оперативную подготовку и переподготовку обучающихся и слушателей в условиях меняющейся социальной ситуации. Развивающая функция непрерывного образования основывается на удовлетворении духовных запросов личности, потребностей творческого роста [3]. В.В. Егоров, Э.Г. Скибицкий и В.Г. Храпченков дополняют вышеперечисленные функции диагностической и культурологической [42].

В процессе жизнедеятельности у обучающихся должна выстраиваться индивидуальная образовательная траектория, которая представляет собой по А.А. Татарниковой «способ получения знаний по мере необходимости» [125].

Таким образом, непрерывное образование, на наш взгляд, возможно только при наличии определенных условий, среди которых нужно особо выделить педагогические условия.

Безусловно, непрерывное образование взрослых имеет свои особенности. В рамках «Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации до 2025 года» под «образованием на протяжении всей жизни» взрослого человека понимается образование, «которое обеспечивается созданием условий для самообразования и всестороннего личностного развития, совокупностью переменных, согласованных и разнообразных образовательных программ разных ступеней и уровней, гарантирующих гражданам реализацию права на образование и представляющих возможность получать общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации» [63].

В рамках данной Концепции термин «непрерывное образование взрослых» выходит за рамки нормативно закреплённого понятия образования в течение всей жизни, право на получение которого со стороны государства обеспечивается всеми уровнями и формами образования. Формы непрерывного образования, характеризующие его сущность [61, с. 62-63], представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Содержание форм непрерывного образования.

Система государственного обучения	Формы	Система повышения квалификации
Учреждения, которые обеспечивают	Формы образования:	Повышать официально квалификацию

образование: - государственные; - негосударственные, некоммерческие образовательные учреждения; - специальные. Положительным результатом образования является сертификат/диплом соответствующего образца и полномочий	- на бюджетной основе; - на платной основе; - целевое обучение; - льготное.	профессиональной деятельности. Главное, чтобы все формы повышения квалификации носили целенаправленный характер. Каждая форма повышения квалификации имеет оригинальный диплом или сертификат.
---	--	---

С точки зрения Г.А. Ключарева, Д.В. Диденко, Ю.В. Латова, Н.В. Латовой, формальное образование является доминирующим и характеризуется тремя основными элементами при ориентации на взрослых:

- «система среднего образования для тех взрослых, которые не смогли его получить в юности;
- система высшего образования, изначально ориентированная на работу с молодежью, в последнее десятилетие активно развивающая учебную работу со взрослыми;
- система послевузовского и пост-высшего образования, ориентированная на работу исключительно со взрослыми людьми, которые уже получили высшее образование» [61, с. 64-65].

В этом исследовании процесса непрерывного образования взрослых для участников определен достаточно широкий диапазон возрастной категории – от 15 до 72 лет. Этот процесс может осуществляться в трех направлениях (таблица 2).

Таблица 2.

Направления непрерывного образования взрослых и их содержание.

Формальное образование	Неформальное образование	Самообразование
Освоение	Обучение проводится по месту	Индивидуальная

образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность	работы. Формы обучения: стажировки, инструктаж, тренинги. Образовательные программы могут осуществляться в рамках культурно-просветительной и социально-культурной деятельности.	образовательная деятельность
--	--	------------------------------

Непрерывное образование взрослых представляет собой часть всей образовательной системы, включающей и непрерывное профессиональное образование.

«Непрерывное профессиональное образование» часто трактуют как «функциональную специфику получаемых знаний». Это значит, что непрерывное профессиональное образование позволяет обновлять уже имеющиеся знания, умения и навыки. Поскольку каждая система обучения всегда приспособляется к конкретной социально-культурной ситуации, то поддерживать уровень знаний на протяжении всей своей жизни люди могут только при наличии личной мотивации.

С.В. Николаева и Н.В. Соловова утверждают, что непрерывное профессиональное образование – это «тенденция развития современного образования, которая реализуется государственными и общественными учреждениями с учетом общественных и личных потребностей с целью воспроизводства и функционирования сложной социальной деятельности, выполняемой личностью, способной к успешной профессиональной самореализации в условиях современного общества, характеризующегося нестабильностью и неопределенностью трудового рынка» [87, с. 36].

Авторы констатируют, что «совокупность образовательных программ характеризует и отличает качества профессиональной подготовки. Безусловно, можно пространно рассуждать о сущности непрерывного профессионального образования, но, на наш взгляд, здесь важно отметить, что в профессиональной образовательной программе должно присутствовать

саморазвитие, развертывание конструкторов самости, самоотношения, самопредставления выпускника вуза культуры в социуме» [87, с. 36].

Точка зрения А.А. Вербицкого на трактовку принципа непрерывности образования состоит в том, что формальный подход к изучению и решению данного вопроса невозможен. На основании осуществленных исследований автор доказывает необходимость использования термина «квалификация», который позволяет провести оценку уровня компетентности специалиста, его готовности к решению профессиональных и творческих задач.

Самообразование А.А. Вербицкий относит к резерву непрерывного образования, где на первое место выдвигается познавательный процесс на протяжении всей жизни.

М.Г. Балыхин [6] рассматривает понятие «непрерывность образовательных процессов» как совокупность образовательных программ и услуг. На наш взгляд, здесь надо помнить о том, что непрерывность профессионального образования - это целостность всех элементов, в том числе культурная детерминация профессии. И это важно учитывать, ибо для выпускников вузов культуры профессиональная и культурная детерминации не делимы.

А.Р. Садыкова, учитывая социокультурную ситуацию, выделяет следующие факторы, обеспечивающие необходимость непрерывного профессионального образования:

- научно-технический прогресс;
- «экономическая эволюция»;
- экономические потребности общества;
- воздействие социально-демографических условий [109, с. 46].

Следует отметить, что каждая предпосылка указывает на последовательное изменение смысла непрерывного профессионального образования и его сущности в связи со сменой парадигмы образования с учетом развития современного социума и становления цифрового общества,

требующего новых компетенций и нового интеллектуального потенциала личности.

А.Г. Джаганян пишет, что «при изучении вопроса формирования компетентного специалиста в условиях непрерывного педагогического образования... необходимо... наличие таких требований как: системность и систематичность предметных знаний, непрерывность знаний, общность знаний, оперативность и гибкость» [38, с. 19].

Процесс непрерывного образования базируется на ряде основополагающих принципов, детально охарактеризованных А.М. Новиковым [89, с. 51] и использованных М.Г. Балыхиным [6, с. 111], таких как многоуровневость, дополнительность, мобильность, преемственность, интеграция.

В таблице 3 представлена характеристика этих принципов согласно трактовке М.Г. Балыхина [6].

Таблица 3.

Основные принципы непрерывного профессионального образования и их характеристика

Принцип	Характеристика
многоуровневость	Предполагает наличие различных уровней в системе образования
дополнительность (взаимо- дополнительность)	Соприкосновения базового и профессионального образования, повышения квалификации и последиplomного профессионального образования
мобильность (маневренность)	Реализуется посредством приращения знаний и актуализации информации о профессиональных технологиях в быстро меняющихся условиях информационного общества и цифровой экономики
преемственность	Каждая последующая образовательная программа должна быть взаимосвязана с образовательной программой предыдущего уровня
интеграция	Интеграция осуществляется в рамках образовательного пространства. Механизмом интеграции являются

	государственные стандарты, программы профессиональной подготовки, а так же через создание базовых структур постдипломной подготовки, предназначенной для специализации и повышения уровня профессионального мастерства
--	--

Изложенный М.Г. Балыхиним подход достаточно оригинален и выражается в том, что целостность непрерывного профессионального образования обеспечивается индивидуальной образовательной траекторией в рамках образовательных запросов, имеющих индивидуальную меру выраженности. С.В. Николаева считает дополнительное профессиональное образование определенным механизмом реализации непрерывного профессионального образования, отмечая, что дополнительное профессиональное образование «направленно на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [87, с. 39], трактуя его так, как оно определяется ст.76, п.1. ФЗ от 29.12.2012 №273-ФЗ [91].

В письме Министерства образования и науки РФ от 9 октября 2013 г. № 06-735 «О дополнительном профессиональном образовании» определены особенности законодательного и нормативно-правового обеспечения сферы дополнительного профессионального образования.

Итак, на основе анализа представленных выше дефиниций, диссертант предлагает рабочее определение понятия «непрерывное образование», являющееся базовым в рамках данного диссертационного исследования.

Непрерывное образование представляет собой процесс непрекращающегося целенаправленного развития выпускников вузов культуры, осуществляемого в системе образования в государственных, негосударственных и (или) иных образовательных организациях при оптимальных педагогических условиях, способствующих развитию

мотивации к обучению на протяжении всей жизни, формирует универсальные и профессиональные компетенции для жизнедеятельности в современном обществе.

Непрерывное образование во всём своем видовом многообразии эксплицирует достаточно разноаспектную характеристику этапов исторического развития. Следует подчеркнуть, что в многочисленных исследованиях авторы не только приводят отличающееся количество этапов развития непрерывного образования, но и определяют различные хронологические рамки характеризуемых этапов, при этом переход к каждому из дополнительных этапов сопровождают попыткой переосмысления сущности понятия «непрерывное образование». Подходы исследователей к периодизации исторических этапов и их характеристика представлены в Таблице 1.2 приложения 1.

Представленные данные позволяют сделать вывод о том, что все последующие изменения в исторических этапах развития непрерывного образования связаны с теоретико-методологическим переосмыслением его проблем, включая профессиональное образование в конкретной социокультурной ситуации. Наиболее ярко об этом свидетельствуют: а) изменение современной цели непрерывного образования - «научение учиться на протяжении всей жизни»; б) тенденция возникновения проблем в области непрерывного образования и появление необходимости их решения с наступлением каждого последующего этапа, характеризующего развитие данной системы.

В соответствии с логикой исследования обращаем внимание на выводы С.В. Николаевой [87], предполагающей десятилетний период цикла развития изменений. Диссертант предлагает ввести в научный дискурс дополнительные хронологические этапы.

Болонский процесс, как этап развития, ознаменован активным вхождением в него российской системы образования с принятием его принципов: введение двухуровневой (трехцикловой) системы обучения,

обеспечением качества образования; введение кредитной системы учета трудоемкости учебной работы; повсеместное признание документов об образовании; обеспечение трудоустройства выпускников; обеспечение привлекательности европейской системы образования; обучение в течение всей жизни; расширение мобильности и т.п. В результате принятия Россией Болонской системы произошел уход от уровня специалитета в подготовке кадров и переход на обучение по направлениям подготовки с присвоением степеней «бакалавр» и «магистр». В этот период идет активное внедрение ФГОС ВПО в области культуры и искусства, появляются предпрофессиональные образовательные программы.

Начиная с 2010 года происходит активное внедрение ЕГЭ; осуществляется смена ФГОС третьего поколения на ФГОС ВО 3+ и 3++. В системе подготовки кадров высшей квалификации появляется третий уровень высшего образования, которым теперь становится аспирантура (ассистентура-стажировка, адъюнктура и пр.), а все основные образовательные программы по направлениям подготовки при переходе на последующий уровень отличаются высокой степенью преемственности. В системе подготовки кадров высшей квалификации в области культуры происходят кардинальные изменения, связанные с введением ассистентуры-стажировки, которая представляет собой третью ступень высшего образования по творческо-исполнительским специальностям, ее целью является непрерывное развитие творческого потенциала личности. Усиливается внимание к талантливым и одаренным детям, создаются условия для активной предпрофессиональной подготовки, что позволяет говорить о раннем профессиональном становлении и осознанном выборе профессии на момент их поступления в вуз. Актуальными становятся вопросы непрерывного профессионального образования взрослых, что связано с изменениями в области законодательства, касающимися пенсионного возраста.

Непрерывное образование в сфере культуры имеет свои особенности, на что непосредственно указывают исследования О.М. Ильченко [53], Е.Л. Кудриной [65], Н.В. Курбатовой [69], М.А. Лазарева [69], О.В. Стукаловой [122], А.А. Татарниковой [125], Т.В. Темирова [69] и др. Профессиональные особенности подготовки специалистов сферы культуры определяются процессами их последующей профессиональной деятельности и, как правило, посредством сопряжения Федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов, утвержденных в соответствии с действующим в Российской Федерации законодательством. Данный процесс осложнен тем, что перевод специалистов отрасли культуры на профессиональные стандарты осуществляется не так интенсивно, как этого требует современная ситуация. В настоящее время большинство из них существует только в виде проектов, поэтому ФГОСы ВО разрабатываются и утверждаются без их учета, со ссылкой только на квалификационные характеристики должностей и профессий или сопряженные профессиональные стандарты. В связи с этим у студентов вузов культуры не возникает четкого понимания необходимости непрерывного образования, особенно непрерывного профессионального образования, а у субъектов рынка труда и профессиональной занятости, в свою очередь, возникают вопросы как относительно качества подготовки выпускников, так и наличия у них компетенций для решения профессиональных задач в конкретных производственных ситуациях.

Важным для нас является выделение в монографии М.А. Лазарева, Н.В. Курбатовой, Т.В. Темирова внимания на особенностях непрерывного образования в сфере культуры при анализе проблем и перспектив развития непрерывного отечественного художественного образования, которые исследователи связывают с двумя аспектами:

- «непрерывное художественное образование, имеющее целью формирование личности культуры, т.е. человека гуманного, творчески

мыслящего, духовно богатого, готового к активной деятельности в определенном культурном пространстве»;

- «непрерывное художественное образование должно создавать условия для саморазвития, самосовершенствования и профессионального роста личности» [69, с. 63].

В рамках настоящего исследования развитие мотивации на непрерывное образование рассматривается в рамках вузовского обучения на всех уровнях профессиональной подготовки. Его целью является развитие мотивационной готовности к непрерывному образованию в поле профессиональной деятельности, в основе чего лежит овладение профессиональными компетенциями. На основании этого следует отметить, что участие студента или слушателя в процессе продолжающегося непрерывного образования носит более осмысленный характер, чем в студенческое время. Сформированность интереса и наличие профессиональных способностей на момент поступления в вуз позволяют обучающимся более четко представлять возможности своего профессионального становления в контексте непрерывного образования и критично их оценивать.

Е.А. Климов описывает «процесс профессионального развития и становления через комплекс следующих компонентов: формирование профессиональных намерений и осознанный выбор профессии; продуктивное усвоение профессиональных знаний, умений и навыков; активное вхождение в профессию, социально-профессиональная адаптация; развитие профессионального мастерства и творчества, полная реализация личности в трудовой деятельности» [59, с. 112].

По мнению автора, если в основе выбора профессии будет лежать внешняя устойчивая профессиональная мотивация, которую можно сформировать через комплекс компонентов профессионального развития, то обучающийся будет готов к непрерывному профессиональному образованию.

В этом аспекте рассмотрения актуализируется позиция Е.И. Сушковой: «при анализе факторов, приводящих к решению о непрерывном образовании, личность и ее отношения с окружающими в социально значимых ситуациях становятся факторами, определяющими мотивацию такого решения» [124, с. 81].

Определенной спецификой характеризуется сфера развития творческой деятельности обучающихся, межличностного общения, творческого взаимодействия, которая предполагает векторное движение выпускника вуза культуры в образовательном пространстве. Вместе с тем, основными особенностями непрерывного образования в вузах культуры является художественно-творческая индивидуальность личности студента, выражающаяся в виде способностей и творческой деятельности, в том числе коллективной, на всех уровнях профессионального обучения.

Специфика структуры непрерывного образования обучающихся в сфере культуры рассмотрена в исследовании О.М. Ильченко [53], где автор представил анализ существующих уровней образования, выделив следующие:

- уровень общего образования, направленный на развитие элементарной и функциональной грамотности в избранной области совместно с дополнительным образованием детей, который способствует формированию компетенций, необходимых для последующих уровней профессионального образования в сфере культуры;

- уровень высшего образования, целью которого является развитие универсальных, общекультурных и профессиональных компетенций. «Развитие культурно-творческого менталитета личности, профессиональной компетентности происходит в процессе обучения по программам подготовки кадров высшей квалификации» [53, с. 72].

Как видим, особое внимание автор уделяет вопросам профессиональной переподготовки специалистов социально-культурной сферы, под которой понимает «вид дополнительного профессионального

образования, осуществляемый в вузах культуры и искусств в рамках непрерывного образования по дополнительным профессиональным образовательным программам двух уровней, обеспечивающим совершенствование знаний специалистов для выполнения нового вида профессиональной деятельности или получения дополнительной квалификации без изменения уровня профессиональной деятельности, направленный на совершенствование социокультурной сферы региона и государства в целом» [53, с. 117], что подчеркивает актуальность, теоретическую и практическую значимость, а также востребованность нашего исследования.

Определенный интерес представляет исследование О.В. Стукаловой, посвященное высшему профессиональному образованию в сфере культуры и искусства. Выделенные автором четыре этапа профессионального становления специалиста сферы культуры позволили определить последовательность этапов принятия решения о непрерывности профессионального образования обучающихся в исследуемых нами вузах культуры. Среди них:

1. Этап формирования образа профессии.
2. Этап осмысления обучающимися своих профессиональных интересов.
3. Этап повышения творческой активности, который является ключевым в подготовке специалиста в сфере культуры.
4. Этап «принятия решения о непрерывном профессиональном образовании посредством развития мотивации на профессиональное самосовершенствование» [122].

Раскрывая перспективы развития высшего образования в сфере культуры и искусства, автор определяет психолого-педагогическую специфику обретения профессии этого профиля в вузе и выделяет: «дренирование мотивов творческой самореализации; наличие кризисов в период освоения профессии и перепады в оценке вероятности своего

профессионального выбора; значимость развития творческих способностей; социально-психологические особенности студентов вузов культуры и искусств» [122, с. 109-112].

Принципиально значимой для настоящей работы представляется акцентуация такой специфики обретения профессий в вузах культуры как дренирование мотивов творческой самореализации, что предполагает активизацию процесса непрерывного профессионального образования, так как «творческая личность характеризуется открытостью к восприятию новых идей, гибкостью, критичностью мышления и широкой сферой интересов» [122, с. 109-112] и определяет особенности профессионального обучения специалистов сферы культуры. Основанием этому служит наличие творческих способностей, которые, с одной стороны, определяют направленность на самореализацию, с другой стороны, связаны с сильными эмоциональными переживаниями, что осложняет коммуникацию и самоопределение. «Среди наиболее часто встречаемых причин переосмысления профессионального выбора исследователь выделяет излишнюю романтизацию профессии, рассогласованность идеального и реального образа профессии, неадекватную самооценку» [122, с. 111].

Таким образом, понятие «непрерывное образование» в современной социокультурной ситуации приобретает социальное значение для профессионального развития компетентности студентов вузов культуры, имеющих общую цель. Однако они находятся под воздействием объективных, субъективных факторов и индивидуальных качеств педагогов, деятельности ректората, деканата, кафедр, технических служб, обеспечивающих образовательный процесс как единый механизм, способствующий созданию педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

При этом педагогические условия создают процесс взаимодействия педагога со студентами через предмет познания и социума, находящегося в зоне действия вузов культуры. Следовательно, положительного результата

можно достичь посредством развития мотивации обучающихся вузов, в том числе вузов культуры, к непрерывному образованию на протяжении всей жизни.

1.2. Сущностные характеристики процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование

Непрекращающийся процесс роста потребности индивида в повышении уровня профессионального мастерства и постоянном развитии его потребностно-мотивационной сферы является значимой точкой роста. Это позволяет выявить закономерности развития мотивации личности на непрерывное образование. Актуализация потребности студентов вузов культуры к самостоятельной творческой деятельности в совокупности с потребностью к непрерывному получению новых знаний будет свидетельствовать об эффективности процесса развития мотивации на различных уровнях обучения посредством непрерывного овладения новыми компетенциями. В связи с изменяющимися условиями жизни, ускоряющимся технологическим прогрессом в рамках системной динамики в пределах обозначенных границ рассмотрение сущности категорий процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование приобретает актуальный характер.

Поскольку непрерывное образование как процесс развития личности, рассматривается нами в рамках образовательной деятельности вузов культуры, то и развитие мотивации студентов необходимо исследовать в рамках данного процесса и, следовательно, через развитие компонентной основы мотивации к учебной и профессиональной деятельности обучающегося.

Е.И. Сушкова, рассматривая проблему мотивации в процессе принятия решения о непрерывном образовании, утверждает, что она взаимосвязана с представлениями личности обучающегося о дальнейших перспективах в

жизни и возможности их реализации. Исследователь считает, что оценка вариантов жизненного пути личности способствует возможности свободного выбора обучающимся решения о приобретении дополнительного образования и (или) продолжении развития имеющегося уровня. При этом основу выбора составляют «мотивационная направленность личности и, в первую очередь, познавательные и социальные мотивы» [124, с. 65].

Следует заметить, что хотя изучение мотивации является одним из актуальных аспектов исследований психологов, социологов и педагогов, в настоящее время не имеется единого понимания сущности и определения содержания этого феномена. Существует большое количество весьма противоречивых гипотез, в которых авторы пытаются на научной основе представить характеристику содержания данного явления и определить рамки категории процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

По утверждению Е.П. Ильина, А. Шопенгауэр первым употребил термин «мотивация», который рассматривался им «как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т.е. определяющих поведение, и как совокупность мотивов, и как побуждение, вызывающее активность организма» [52, с. 65]. На позднем этапе В.Г. Асеев писал о мотивационной системе, которая определяет содержание видов деятельности, характерных для конкретного человека [5].

Эти характеристики являются основаниями трактовок, используемых в нашем исследовании в аспекте педагогики, суть которых состоит в системе факторов, влияющих на поведение человека (потребности, мотивы, цели, намерения и др.). Кроме того, эти характеристики выступают в качестве обоснования процесса, стимулирующего и поддерживающего активность поведения личности на различных уровнях образования.

Понятие мотива выступает основным в определении сущности мотивации и входит в него как более узкое своему по содержанию. Данный термин по-разному понимается исследователями, в связи с чем в научном

дискурсе отсутствует единый подход к соотнесению понятий «мотивация» и «мотив».

Наиболее простое определение мотива представлено А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном в разработанной авторами теории деятельности, где «мотивом выступает мысленно очерченная, «опредмеченная» потребность субъекта» [106; 71].

В исследовании С.А. Пакулиной мотив выступает в качестве сложного процесса понимания полученного результата в сложившейся ситуации, динамического свойства сознания индивида, включающего компонент адаптации и рефлексии, а не в качестве «единичного, одномодального явления сущности побуждения к деятельности» [97]. В результате этого формирование мотивации на непрерывное образование возможно при условии наличия у студентов желания.

Н.Ю. Воронкова исследует развитие мотивации студентов в вузе, уделяя особое внимание тому, что «мотив определяет предпосылки к действию, а определение и понимание целенаправленности процесса способствуют реальному выполнению действия» [23, с. 26-27].

Выделим определенные группы мотивов, воздействующих на студентов в процессе обучения в вузе (Приложение 2). Приведенные данные свидетельствуют о том, что внутренние мотивы связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее освоения, а также познавательными интересами и выражаются в виде потребности в интеллектуальной активности. В свою очередь, внешние мотивы связаны с отношениями с окружающим социумом, потребностью в общении и выражаются в желании личности занять определенное место в коллективе, получать одобрение за проделанную работу [23].

А.К. Маркова обозначает две группы характеристик приведенных выше мотивов (Приложение 2). В первую группу исследователь включает «содержательные характеристики, которые определяются наличием личного смысла учения, действительного мотива, самостоятельностью возникновения

и проявления мотива, уровнем его осознанности, а также распространение мотивов на различные виды деятельности; во вторую группу «динамические характеристики», включающие в себя устойчивость мотивов, их силу и быстроту возникновения. Не менее значимыми являются эмоциональный окрас и модальность мотива» [77, с. 16].

Анализ данных, приведенных в Таблице (Приложение 2), позволил сделать следующие выводы:

1. Указанные виды мотивов никогда не выступают в чистом виде, поскольку различные виды деятельности (учебная, профессиональная и др.) полимотивированы. Доминирующие мотивы могут изменяться на разных уровнях образования в различных условиях, что представляет интерес для данного исследования, так как отдельно взятый доминирующий мотив не может способствовать развитию мотивации обучающегося на непрерывное образование.

2. Латентное состояние группы мотивов, направленных на непрерывное профессиональное развитие обучающихся на начальном уровне профессионального развития, не говорит об их отсутствии, а скорее свидетельствует о необходимости актуализации данных мотивов в результате создания и реализации организационно-педагогических условий, что позволяет обучающимся достаточно быстро и продуктивно выстроить свои индивидуальные образовательные траектории и определить жизненные ценности непрерывного образования.

3. Процесс непрерывного образования отличается определенной длительностью и формально имеет завершенность только в соответствии с освоением определенного уровня (бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура и т.д.), в связи с чем некоторые виды мотивов выступают как «непосредственно побуждающие» и определяются как кратковременные. Однако в условиях непрерывности значительный интерес представляют «перспективные» мотивы.

4. Развивая мотивацию обучающегося на непрерывное образование, необходимо учитывать, что сформировавшиеся мотивы определяются личным смыслом только в том случае, если они способны трансформироваться в жизненные ценности, в ином случае такие мотивы будут носить кратковременный характер и впоследствии могут перейти в латентное состояние.

Основными критериями, входящими в систему мотивации обучающихся, выступают, с точки зрения Л.В. Цуркан, следующие:

1. Модальность (положительная или отрицательная).
2. Источник возникновения (внешняя или внутренняя).
3. Социальная, познавательная, профессиональная, утилитарная направленность.
4. Перспективность, подразумевающая непосредственное побуждение, или перспективность мотивов [141, с. 70].

Дискурсивный анализ исследований таких ученых как М.В. Воробьева [22], С.Л. Рубинштейн [106], Н.М. Шефер [146], С.Е. Шишов [147] и др. показывает, «что термин «мотивация» включает в себя все виды побуждений: способности, интересы, склонности, потребности и др.» [65]. В рамках рассмотрения вопросов мотивации обучающихся вузов культуры на непрерывное образование был проведен анализ ряда исследовательских взглядов относительно характеристики указанных понятий в нашей научной статье, опубликованной в журнале «Мир науки, культуры, образования» [65, с. 97-98]. Следует заметить, что практически все исследователи сходятся во мнении, что эти понятия хоть и связаны теснейшим образом, но все же не могут быть признаны тождественными. У каждого студента интерес к одному виду деятельности может сочетаться с отсутствием склонности к деятельности для него непривлекательной; значит, внутри единства возможно и противоречие между интересом и склонностью. «Однако, поскольку предмет, на который направлена деятельность, и деятельность, направленная на этот предмет, неразрывно связаны, и друг в друга

переходят, интерес и склонность тоже взаимосвязаны и сплошь и рядом трудно установить между ними грань, поскольку интерес порождает склонность» [106].

Появление интереса представляет взаимосвязь мотивации и таких свойств личности студентов вузов культуры как интересы, способности и склонности. Способности определяют особенности личности, интерес определяет заинтересованность, а склонности - это потребности личности в определенных видах деятельности, всё это влияет на развитие мотивации. Отсюда, если интерес к непрерывному образованию, в частности, профессиональный интерес закрепляется в виде мотива, то студент так или иначе станет частью процесса непрерывного образования. Из чего следует, что мотив представляет собой вступившие во взаимосвязь способности, интересы, склонности, потребности студента вуза культуры.

Следует согласиться с мнением А.В. Кармановского, который считает, что мотивация является первостепенным компонентом формирования готовности студента к непрерывному образованию, что проявляется в виде «способности (умения) осуществлять эту деятельность и мотива (стремления) к ее реализации» [55, с. 71].

Между тем, теоретическая разработанность данной темы достаточно слаба, поэтому мы зачастую встречаем терминологическую неопределенность в области мотивации студентов на непрерывное образование.

Мы согласны с Л.М. Ткаченко, что «учебная мотивация» имеет ряд особенностей: во-первых, в педагогической психологии, по сравнению с общей психологией, не прослеживаются острых дискуссий по определению мотивов и мотивации учения, мотивации учебной деятельности; во-вторых, определения учебной мотивации относятся, как правило, и к структурному, и к динамическому пониманию этих понятий. «Под мотивами обычно понимаются факторы, влияющие на проявления активности в учебной деятельности» [129].

Анализ теоретических положений показывает, что учебная мотивация, или мотивация к учебной деятельности, рассматриваются авторами с различных точек зрения. И.А. Зимняя считает, что учебная мотивация является одним из подвидов общей мотивации [47]. В то же время И.И. Вартанова использует учебную мотивацию как синоним познавательной мотивации [16]. А.К. Маркова под мотивом обучения понимает направленность обучающегося на отдельные стороны учебной работы, связанные с внутренним отношением ученика к ней; учебная мотивация рассматривается ею как целостный объект, состоящий из совокупности мотивов учения, включающий в себя как социальные мотивы учения, так и мотивы обучения отдельному предмету [77]. Т.О. Гордеева определяет учебную мотивацию как «сложную динамическую систему, включающую иерархию мотивов, учебные цели и намерения, способы реагирования на трудности и неудачи, возникающие в процессе обучения, а также ожидания и представления, касающиеся оценки собственного потенциала и собственных достижений, успехов и неудач» [26].

Принципиально важной для нас является позиция С.А. Пакулиной, отмечающей, что «на становление личности обучающегося вуза, его мотивацию оказывают влияние такие факторы, как предыстория, характеризующая его до поступления в высшее учебное заведение, сегодняшнее положение и учебная деятельность в высшем учебном заведении, а также жизненные планы будущего специалиста» [97, с. 79], что автоматически транслируется на процесс развития мотивации на непрерывное образование в вузах культуры.

Мотивация обучения в вузе культуры включает в себя различные мотивы в зависимости от видов и типов деятельности. Отсюда, каждый ученый выделяет собственную структуру мотивов.

Главное, что понятие «учебная мотивация» так или иначе связано со структурой мотивации, которая, по мнению исследователей, «состоит из внутренних и внешних мотивов субъектов учения и включает в себя

познавательные, профессиональные, прагматические, широкие социальные, престижные и т.д.» [59, с. 105].

Значимой, на наш взгляд, при рассмотрении мотивов учебной деятельности является концепция Е.П. Ильина, который предлагает рассматривать их через классификацию, предложенную П.М. Якобсоном [52].

Е.П. Ильин считает, что «мотивация не только связана с самим процессом учебной деятельности, но и с потребностью в знаниях, которая побуждает обучающихся к любознательности и к стремлению познавать новое. Обучающийся получает удовлетворение от роста своих знаний при освоении нового материала; мотивация учения отражает устойчивые познавательные интересы. Специфика мотивации учебной деятельности зависит от личностных особенностей учащихся: от потребности в достижении успеха или нежелания совершать усилия над собой, устойчивости к неудачам (фрустрации) и т.п.» [52, с. 154].

Анализируя временные перспективы динамики мотивов учения, С.А. Пакулина выделяет «три группы мотивов, детерминирующих учебную деятельность: в прошлом (доминирующие мотивы поступления в вуз); в настоящем (реально действующие мотивы учебной деятельности); в будущем (профессиональные мотивы)» [97, с. 73].

Соглашаясь в целом с высказываниями вышеназванных авторов, отметим, что временные перспективы динамики мотивов в рамках процесса непрерывного образования необходимо рассматривать и по источникам активности, определяемым через осознание социальной значимости учения, стремление к развитию познавательных способностей, получение удовольствия от интеллектуальной деятельности (познавательные мотивы); чувство самоуважения и честолюбия [80], что впоследствии будет положено в компонентную основу развития мотивации на непрерывное образование выпускников вузов культуры.

С целью решения проблем, связанных с определением и развитием учебной мотивации в вузах, ряд исследователей предпринимали попытки выявить основные источники активизации профессиональной деятельности обучающегося. Содержательная наполненность (характеристика) выделяемых источников учебной мотивации обучающегося вуза представлена в Таблице, Приложение 3.

Необходимо отметить, что Е.П. Ильин [52] и другие исследователи особое внимание уделяют такой составляющей мотивации как «мотивационная сфера личности», под которой они понимают все имеющиеся у человека мотивационные составляющие образования. Е.И. Сушкова, анализируя исследования Б.С. Братусь, отмечает присутствие различных уровней смысловой иерархии, которые включают в себя не только желание закончить вуз, получить интересную профессию или реализовать материальные интересы, но и поступить на следующий уровень образовательной системы (магистратура, аспирантура), что впоследствии позволяет реализовать жизненные цели человека [124].

Е.И. Сушкова считает, что у российского студента достаточно высока зависимость от родителей как в период до поступления в вуз, так и во время непосредственного обучения в вузе, как в материальном, так и в моральном плане [124].

Важную значимость для нашего исследования представляют подходы авторов, определяющие критерии сформированности профессиональной мотивации. Среди таких критериев В.А. Серебрякова определяет «наличие определенной суммы профессиональных знаний и навыков; стремление учащихся к созданию доверительных и уважительных отношений внутри коллектива; умение строить коммуникативные отношения со сверстниками и педагогами; готовность опираться на усвоенные профессиональные знания в качестве регулятора сознания и поведения» [113, с. 108].

Анализ динамики развития мотивации обучающихся вузов культуры предполагает определенную специфику рассмотрения исследуемых вопросов, которая связана с особенностями образовательной деятельности.

Развитие мотивации на непрерывное образование на разных этапах обучения в вузе культуры позволяет добиться высоких результатов учебной деятельности, способствует повышению качества профессиональной подготовки в вузах культуры, готовит студентов к непрерывному образованию в течение всей жизни. Согласно современным отечественным исследованиям, «доминирующие мотивы обучения меняются по мере перехода от курса к курсу» [124 и др.]. «На первом курсе более популярными мотивами являются «профессиональный» и «образовательный», на втором мотив «престижа»» [124]. На всех уровнях обучения в вузе успеваемость непосредственно связана с профессиональными и познавательными мотивами. В процессе обучения в вузе культуры в процессе профессионального становления студенты сталкиваются с кризисными периодами.

О.П. Курденкова, изучив динамику мотивации обучающихся на разных этапах получения высшего образования, приходит к выводу, что мотивация профессиональной деятельности обладает сложной многоуровневой структурой. Мотивы обладают различной силой и устойчивостью в ходе получения образования, в результате чего по окончании обучения мотивация имеет адекватный характер к полученной профессии [66].

Значит, развитие мотивации на непрерывное профессиональное образование возможно в случае создания оптимальных организационно-педагогических условий компонентной основы развития мотивации.

А.А. Подлеснов рассматривает мотивы и цели послевузовского профессионального образования, выделяя потребностно-мотивационный компонент и перспективно-целевой компонент, которые отражают совокупность стремлений слушателя, побуждающих его активность к профессиональной деятельности. В «контексте профессиональной и учебной

работы потребности могут быть специфическими, их невозможно удовлетворить в рамках данной деятельности и неспецифическими, к которым исследователь относит потребность в познании, интеллектуальном профессиональном и личностном развитии, а также самореализации» [100].

Опираясь на исследования В.А. Якунина, мы приходим к выводу, что в «структуре учебно-профессиональной деятельности дополнительного послевузовского образования выделяют профессиональные, познавательные, социально-психологические мотивы, мотивы творческих достижений и личного престижа» [100].

Рассматривая проблемы мотивации слушателей курсов профессиональной переподготовки, к числу мотивов, побуждающих обучающихся сменить профессиональную деятельность, в первую очередь следует отнести производственную необходимость. Это тот случай, когда дополнительное профессиональное образование позволяет повысить социальный статус и дает возможность продвижения по карьерной лестнице, занятие руководящих должностей.

Анализируя предложенные этапы развития мотивации В.А. Серебряковой [113], мы приходим к выводу, что для нашего исследования данные этапы не подходят в полной мере, так как они описывают процесс развития мотивации к профессиональному обучению, а данный процесс имеет завершенность (получение диплома). Исследуемый нами процесс предполагает формальную завершенность и предполагает дальнейший переход от одного уровня образования к другому, что требует выстраивания иных этапов развития.

В связи со слабой теоретической разработкой возрастает необходимость анализа процесса моделирования развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование и его основных компонентов: рынок труда, образовательная услуга, личность студента. Посредством этих компонентов формируется интерес к объекту – непрерывному образованию.

На наш взгляд, развитие мотивации на непрерывное образование студентов вузов культуры должно соотноситься с основными особенностями современного рынка труда молодых специалистов, которые характеризуются:

- ужесточением условий вступления молодых специалистов на рынок труда;
- отсутствием социальных гарантий на рабочее место;
- отсутствием баланса между количеством выпускаемых вузами культуры специалистов и потребностью рынка труда, что создает ситуацию вынужденной конкуренции и безработицы среди дипломированных специалистов;
- самостоятельным трудоустройством выпускников вузов культуры в условиях отсутствия спроса на молодых специалистов по ряду специальностей;
- выходом на рынок труда большого количества узких специалистов при потребностях в специалистах более широкого профиля или комбинированных специальностей;
- актуализацией личной инициативы, целеустремленности и предприимчивости наряду с другими конкурентоспособными качествами у выпускников.

Для регулирования взаимоотношений между работодателями, профессиональной подготовкой и обучающимися во всех отраслях и сферах деятельности, в том числе в сфере культуры, применяются профессиональные стандарты.

О.Н. Олейникова определяет профессиональный стандарт как «механизм, устанавливающий требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням» [93].

По мнению автора, ключевым моментом в этом определении является понятие «компетенция», поскольку оно выступает основой содержания ФГОС ВО и основных образовательных программ.

Следовательно, компетенция является связующим звеном между требованиями профессионального стандарта и требованиями основных образовательных программ, разрабатываемых в соответствии с ФГОС ВО.

Надо отметить, что в ходе создания профессиональных стандартов и их актуализации разработчики постоянно обновляют и уточняют современное понимание видов трудовой деятельности конкретной профессиональной области, что влечет за собой обязательные изменения в разработке образовательных программ всех уровней подготовки, в том числе дополнительного профессионального образования. Описанные в профессиональном стандарте трудовые функции являются связующим элементом в подготовке специалиста (профессиональное образование) и практическим опытом (опыт работы), своего рода обобщением теории и практики. Все это обуславливает необходимость удовлетворять потребность общества в обучении и повышении квалификации через разработку модульных программ обучения, внедрение в образовательный процесс новых технологий обучения, применение новых подходов к оценке результатов обучения, разработку фондов оценочных средств с учетом индивидуальных особенностей студентов, что в свою очередь становится основой развития мотивации к обучению в течение всей жизни.

Учет профессиональных стандартов при разработке педагогических условий способствует развитию мотивационной готовности к непрерывному образованию. Вместе с тем, активизация процесса непрерывного образования студентов вузов культуры в рамках учебной и профессиональной деятельности возможна только с учетом применения профессиональных стандартов в подготовке специалистов. Сложность данного процесса обусловлена тем, что профессиональные стандарты в сфере культуры

принимаются не так быстро, как этого требует быстро изменяющийся рынок труда.

В исследовании А.Н. Смирнова проведен сравнительный анализ проектов профессиональных стандартов, разработанных для отрасли «Культура». Автор приходит к выводу, что в «профессиональных стандартах более детализировано описывают имеющиеся в ЕКС требования к лицам, выполняющим те или иные обязанности» [117, с. 7], и определяются три субъекта, среди которых: работодатель, организации-разработчики федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, образовательные организации высшего образования.

Применение профессиональных стандартов работодателями отрасли осуществляется в ходе «формирования кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, разработке должностных инструкций, тарификации работ, присвоении тарифных разрядов работникам и установлении систем оплаты труда с учетом особенностей организации производства, труда и управления» [117, с. 7]. Профессиональные стандарты применяются при разработке профессиональных образовательных программ.

В статье И.С. Пилко и О.В. Абалаковой сформулирован вывод о том, что «профессиональный стандарт рассматривается в качестве реальной основы согласования регламентов профессиональной деятельности, выстраивания преемственности между различными уровнями профессионального образования, налаживания конструктивных связей с практической деятельностью» [98, с. 202].

Согласно современным требованиям, представленным в профессиональных стандартах и их проектах, несоответствие первоначальной специальности и занимаемой работником должности также будет являться мотивом для профессиональной переподготовки даже в том случае, если специалист уже длительное время осуществляет профессиональную деятельность. Сугубо индивидуальными мотивами

профессиональной переподготовки будут являться неудовлетворенность своим материальным достатком и моральная неудовлетворенность своей первоначальной профессией.

Для разработки и реализации педагогических условий, способствующих развитию мотивации обучающихся вузов культуры на непрерывное образование, в рамках диссертационного исследования был проведен анализ проекта профессионального стандарта руководителя сферы культуры и искусства, федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и работ исследователей в данной области, который позволил сделать вывод о том, что требования профессиональных стандартов соответствуют будущей профессиональной деятельности обучающихся, осваивающих программы бакалавриата. Так, в проекте профессионального стандарта руководителя сферы культуры и искусства, в отличие от единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и других служащих, не только отражены профессиональные компетенции, но и дан анализ трудовых действий в рамках занимаемой должности в организациях сферы культуры.

В аспекте развития мотивации на непрерывное образование наибольший интерес представляют другие характеристики, в число которых входят необходимые документы, подтверждающие квалификацию (диплом(ы) об имеющемся уровне образования по профилю выполняемых работ; документы, подтверждающие стаж профессиональной деятельности по профилю выполняемых работ). Четко определены и указаны сроки повышения квалификации, которые, в свою очередь, формально регламентируют необходимость непрерывного профессионального образования.

Мотивация на непрерывное образование будет формировать основу актуализации процесса непрерывного профессионального образования студентов вузов культуры в рамках учебной и профессиональной деятельности, что требует создания определенных педагогических условий,

способствующих развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование с учетом их возрастных, профессиональных и творческих особенностей и специфики функционирования отрасли.

Рассматривая понятие «условие» в педагогической литературе, Л.З. Жемухова в наиболее общей форме определяет его как основу, наличие обстоятельств, способствующих достижению поставленных целей или, напротив, в определенной мере препятствующих их достижению. Исследователь отмечает, что правильно подобранные педагогические условия способны существенно повысить эффективность функционирования педагогической системы [44, с. 63].

В.М. Полонский под условиями понимает совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, психологическое, нравственное развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [101].

А.М. Новиков, анализируя систему основных понятий педагогики, рассматривает условия как «обстоятельства, обуславливающие появление / развитие того или иного процесса» [88]. Исследователь предпринимает попытку рассмотрения классификации существующих условий и справедливо замечает, что в каждой конкретной ситуации или в конкретном случае группы условий будут иметь свою специфику.

В аспекте проблемы формулировки понятия «педагогические условия» нами были проанализированы современные подходы к трактовке данного понятия.

В рамках первого подхода под педагогическими условиями понимается ряд взаимосвязанных мер воздействия в образовательном процессе и материально-технического потенциала организации (работы В.А. Андреева, В.А. Беликова, А.Я. Найна и др.).

Так, в монографии В.А. Беликова «Философия образования личности: деятельности аспект» [10] педагогические условия рассматриваются в качестве «объективных возможностей содержания, а также форм и методов,

материально-пространственной среды» [20], основной целью которых является решение поставленных в педагогике задач.

При рассмотрении другого подхода к изучению сущности педагогических условий можно заключить, что педагогические условия рассматриваются здесь с позиций проектирования, а также конструирования педагогической системы, где условие выступает в качестве компонента. В.И. Андреев «под педагогическими условиями понимает процесс целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей» [20].

Размышления о «Педагогических условиях» можно встретить в работах таких авторов, как М.В. Зверева, Н.В. Ипполитова и др.

Как утверждают А.А. Володин и Н.Г. Бондаренко, в основе третьего подхода лежит уточнение закономерностей и их интерпретация как устойчивых связей всего образовательного процесса, что дает возможность проверять результаты научно-педагогических исследований. Н.М. Борытко приводит следующую трактовку педагогических условий: «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [20].

Мы полностью разделяем позицию В.А. Беликова [10], В.И. Кондруха, А.Я. Наина, что условия не должны сводиться «только к внешним обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, оказывающих влияние на процесс, так как образование личности представляет собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления» [20].

Анализируя подходы исследователей к определению понятия «педагогические условия», отметим, что существует несколько подходов, рассматривающих соотношение организационных и педагогических условий.

В рамках данного исследования в концептуальный базис входит определение понятия и характеристики педагогических условий, представляющих, на наш взгляд, совокупность педагогических условий, которая определяется в соответствии с условиями реализуемого процесса, в данном случае - процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Нельзя не согласиться с исследователями А.А. Володиным, Н.Г. Бондаренко и др., которые регламентируют педагогические условия как рациональную часть педагогического процесса.

Педагогические условия в вузах культуры позволяют осуществлять последовательность педагогического сопровождения выпускника в системе дополнительного профессионального образования. Педагогические условия определяют специфику образовательной среды и педагогической деятельности в рамках непрерывного образования студентов вузов культуры.

Сегодня не существует единого подхода к тому, что представляют собой педагогические условия, способствующие развитию мотивации студентов на непрерывное образование, а в отношении вузов культуры эта тема рассматривается исключительно как дополнительный в ходе основного исследования. Системность взглядов не прослеживается в аспекте выявления особенностей становления и развития специалиста сферы культуры в системе непрерывного образования. Так как мотив становится действенным только при соблюдении определенных условий [71], которые должны основываться не только на внешних источниках мотивации студентов вузов (в частности, на удовлетворении потребности студентов) и соответствовать требованиям, предъявляемым внешней средой и рынком труда, но и на внутренних источниках, здесь появляется необходимость создания педагогических условий, которые будут способствовать развитию качеств и профессиональных умений личности к обучению в течение всей жизни. К тому же изучение внутренних источников даст возможность правильно

разработать содержание учебного материала и создать педагогические условия в рамках учебного процесса вуза культуры.

С целью выявления требуемых педагогических условий в рамках диссертационного исследования были проанализированы работы современных исследователей с учетом особенностей сферы культуры и обучения специалистов данной сферы, что позволило на основании обобщения психолого-педагогических исследований выявить группы учебных и познавательных мотивов в процессе получения профессионального образования и определить их специфику и динамику. Из вышесказанного следует, что уровень мотивации (общий) зависит от количества мотивов, актуальных для личности в данный момент времени; от силы побуждения каждого из этих мотивов, а также от факторов воздействия [61, с. 55].

Анализ мотивов учебной и профессиональной деятельности позволяет сделать выводы о том, что между мотивами могут существовать значимые различия, в связи с чем необходимо определить педагогические условия, способствующие развитию мотивации на непрерывное образование.

О.В. Нартова в своем исследовании, посвященном педагогическим условиям формирования мотивации учебной деятельности студентов в открытом образовательном пространстве, к педагогическим условиям мотивации учебной деятельности относит:

- создание открытого развивающего образовательного пространства;
- учет индивидуальных психологических и возрастных особенностей обучающихся;
- построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия;
- владение технологией формирования мотивации учебной деятельности [81].

Наиболее интересными, на наш взгляд, являются технологии формирования мотивации учебной деятельности, к которым О.В. Нартова

относит использование потенциала современных методов, приемов, средств и способов обучения, а также формы организации педагогического взаимодействия, на основании чего разрабатывается алгоритм формирования мотивации учебной деятельности [81]. Следует отметить, что методы, приемы и средства мотивации обучающихся вузов культуры обладают своей спецификой, заключающейся в оценке профессиональных способностей, которая основывается на неадекватной самооценке обучающимся своих способностей и таланта, что, как правило, происходит в результате неверного представления о реальных особенностях профессии в момент ее выбора. Расхождение реального и идеального образа профессии, в свою очередь, также подкрепляется ценностями материального достатка и внешними социальными мотивами, например, такими, как популярность.

О.С. Тимошенкова, анализируя творческий подход к профессиональной деятельности обучающихся вузов, уточняет, что в число педагогических условий входят «использование педагогических технологий в процессе подготовки студентов вуза к реализации творческого подхода в будущей профессиональной деятельности и корректирование педагогической модели подготовки студентов вуза к реализации творческого подхода в будущей профессиональной деятельности» [126, с. 15].

Здесь надо учитывать, что творческая среда вуза культуры является значимой частью учебного процесса и профессионального развития студентов. В дискурсивный анализ были вовлечены работы О.Г. Тихоновой и В.Н. Лабунец.

Так, О.Г. Тихонова выделяет ряд педагогических условий, среди которых: творческая среда учреждения; профессиональная компетентность педагога; учет возрастных особенностей обучающихся; организация процесса обучения; анализ и оценка результатов творческой деятельности [128, с. 61].

В.Н. Лабунец, анализируя психолого-педагогические особенности развития мотивации студентов-музыкантов к профессиональному росту в

процессе непрерывного образования, выделяет три направления (как формирующие основу педагогических условий). В качестве первого направления деятельности декларируется «задействовать (актуализировать) как можно большее количество мотивов; второго - увеличить побудительную силу каждого из этих мотивов; третьего - актуализировать ситуативные мотивационные факторы» [68, с. 55].

В исследовании А.В. Кармановского, посвященном анализу педагогических условий, влияющих на студентов в рамках дистанционного непрерывного профессионального образования, среди педагогических условий выделяется: «поиск преподавателем способов включения дистанционных технологий в учебный процесс; использование преподавателем разнообразных форм и активных методов организации учебной деятельности студентов; реализация тьюторской функции преподавателя в процессе совместной деятельности со студентами в рамках дистанционных технологий обучения» [55, с. 6].

При этом, рассматривая мотивацию студентов вуза на непрерывное образование, автор определяет совокупность следующих компонентов: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой и действенно-практический. Отмечая сложность процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное обучение, исследователь, помимо организационно-педагогических условий, выделяет такие группы, как:

1. Дидактические (расширение содержания учебного предмета и предметного содержания дисциплины; рефлексивная самооценка; систематическая и своевременная диагностика готовности студентов к непрерывному образованию).

2. Психолого-педагогические (наличие познавательной активности, положительный эмоциональный настрой; творческая деятельность студентов и преподавателей и др.) [55, с. 6].

В результате анализа подходов различных авторов к определению педагогических условий представляется возможным сделать следующий

вывод: не существует исследования, которое бы включало полный спектр педагогических условий, способствующих развитию мотивации студентов вузов на непрерывное профессиональное образование, в том числе исследований, посвященных студентам вузов культуры в контексте исследуемой проблемы. Большая часть работ посвящена рассмотрению процесса подготовки специалистов в сфере образования, что позволяет нам экстраполировать теоретические положения на данное исследование.

Диагностику компонентов процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование диссертант рассматривает как последовательную реализацию компетентностного подхода, и теоретических предпосылок и основ этого процесса.

О.С. Тимошенкова выделяет «критерии подготовки студентов вуза к реализации творческого подхода в будущей профессиональной деятельности, среди которых: мотивационно-потребностный критерий (наличие важных мотивов учебной деятельности; высокий уровень потребности в достижении высоких учебных результатов; высокий уровень потребности студентов в одобрении, в общении, мотивации к успеху); эмоционально-волевой критерий (наличие самооценки силы воли; наличие личностной и ситуативной тревожности; стремление студентов к творческой деятельности); личностно-деятельностный критерий (высокий уровень креативности мышления; высокий уровень общения; наличие творческой направленности личности; наличие интереса к теоретическим научным знаниям; проявление творческой самостоятельности и готовность к участию в научных проектах)» [126, с. 15].

В ходе диагностики диссертантом были выделены три основных компонента развития мотивации обучающихся вузов культуры на непрерывное образование: мотивационно-ценностный. деятельностный. эмоциональный.

При этом нужно учитывать, что мотивация к учебной деятельности имеет прямую зависимость от мотивации к успеху и избеганию неудач, на

этот факт указывают исследователи М.Н. Крылова, В.Л. Фирсов, О.П. Курденкова и отмечают важность создания «ситуации успеха», что представляет собой эмоциональный компонент.

Таким образом, рассматривая сущностные характеристики мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, следует учитывать взаимосвязь мотивации и свойств личности студентов вузов культуры, способствующую интеграции творческой деятельности и видов искусства в профессиональную область специалиста сферы культуры.

Развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование определено невозможностью профессионального становления и вхождения в профессию без определенного уровня развития профессиональных компетенций, связанных с предпрофессиональной подготовкой обучающегося. Следовательно, необходимо создать педагогические условия, способствующие развитию мотивации студентов вузов культуры к «профессиональному образованию через всю жизнь», используемые в процессе построения педагогической модели. Компетентностный подход становится основным лейтмотивом развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

1.3. Компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование

Понятие «компетентность» разрабатывалось российскими учеными еще в середине 80-х годов, однако только Н. Хомский впервые проанализировал это понятие с научной точки зрения.

Особую значимость для нашего исследования имеют научные труды И.А. Зимней, в исследовании которой дана формулировка «компетентности как совокупности свойств жизнедеятельности высокого профессионального специалиста».

Ю.В. Варданын трактует данное понятие применительно к молодым специалистам как совокупность теоретических и практических знаний, умений и навыков, полученных в высшей школе.

Интересна позиция Н.В. Ивановой, которая оценивает «компетентность» в аспекте профессионального потенциала.

Следует согласиться с А.М. Кондаковым, который отмечает компетентность и предлагает рассматривать данное понятие как самоорганизацию личностных качеств и способностей к достижению целей по повышению профессионального мастерства и карьерного роста.

На основании научных исследований многих ученых, в том числе В.И. Байденко, Б. Оскарссони др., профессиональная «компетенция» педагога рассмотрена как набор знаний, умений и навыков; Т.В. Иванова и др. рассматривают «компетенцию» как сферу внутреннего мира студента, где наличествует профессиональная грамотность.

Для нашего исследования наиболее важна позиция Д.Б. Эльконина, который рассматривает «компетентность» как средство изменения формы обучения. И еще больше в контексте непрерывного образования соответствует подход авторов А.И. Новикова и Д.А. Новикова, которые считают, что «компетентность» есть надпрофессиональная квалификация специалиста- выпускника вуза.

В словарях иностранных слов «компетентность» определяется в трех смыслах: «информированность», «осведомленность», «авторитетность».

Все вышеизложенное относительно понятия «компетенция» свидетельствует о том, что в каждом человеке есть набор способностей, еще не развитых в виде готовности к профессиональной деятельности. Овладение формами способностей послевузовского обучения позволит успешно и эффективно обучаться в любом направлении после окончания вуза культуры.

Компетенция проявляется как совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, органично совпадающих с качествами личности студента. Потребности в качественной продуктивной деятельности

способствуют развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Сегодня главной проблемой педагогики при рассмотрении понятия «компетентность» относительно педагога вуза является то, что она объединяет в себе целый ряд новых компонентов, о которых тридцать лет назад не было даже речи. Сегодня набор для педагога множества компонентов знаниевого порядка уже недостаточен, необходима гармония минимум трех составляющих: знаний, умений и навыков.

Вышесказанное выводит нас на системообразующую проблему исследования педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода.

В рамках изучения компетентностного подхода как методологической основы формирования педагогических условий развития мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование, было выявлено, что изучение понятия «педагогические условия» в контексте данной проблемы учеными специально не проводилось. Сам термин «педагогические условия» в последнее время приобретал различные смысловые конструкции. В связи с этим нам необходимо дать собственную трактовку понятия «педагогические условия» в контексте данного диссертационного исследования.

С позиций компетентностного подхода дефиниция «педагогические условия» рассматривается нами как предмет исследования в развитии мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование. Изучение этого аспекта интересно с точки зрения теории и методики профессионального образования. В ряду ученых наиболее значимы труды В.А. Беликова, Е.И. Козыревой, С.Н. Павлова, А.В. Павлова, А.В. Сверчкова и др. С психолого-педагогических позиций педагогические условия раскрыты в трудах Н.В. Журавской, А.В. Круглия, А.В. Лысенко, А.О. Малыхина и других, а с дидактических позиций - М.В. Рутковской и др.

Указанные ученые четко и последовательно анализируют понятие «педагогические условия». Развивая и конкретизируя компоненты педагогических условий в процессе непрерывного образования, диссертант считает, что термин, данный С.Н. Павловым, ближе всех к теме диссертационного исследования.

Вместе с тем, на наш взгляд, определение «педагогические условия» надо дополнить новейшими образовательными и педагогическими технологиями и ресурсами. Скачкообразное развитие педагогической науки и информационных и коммуникативных технологий предопределило актуальность встраивания данных компонентов в определение «педагогические условия».

Таким образом, педагогические условия выступают как составной элемент педагогической системы вузов культуры в развитии мотивации студентов на непрерывное образование. При этом компетентностный подход соединяет возможности образовательной среды субъектов образования и включает все элементы технологического процесса обучения и воспитания в единый механизм.

Структурно педагогические условия включают внешние объективные факторы и внутренние – субъективные, обеспечивающие воздействие на развитие мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование.

Компетентностный подход к педагогическим условиям развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование становится важнейшим звеном этой системы, определяющей целенаправленные действия всех субъектов. Учебный процесс на профильных и экспериментальных дисциплинах включает: оценку, формирование целей, направленных на развитие мотивации студентов на непрерывное образование, определение действий, нацеленных на потребностно-мотивационную сферу личности.

Важнейшая сфера личности студента - потребностно-мотивационная - тесно связана с таким компонентом, как рефлексия, что означает сосредоточение внимания на себе и оценку своей деятельности «со стороны». По А.Н. Леонтьеву, рефлексия рассматривается как профессионально значимое качество студента, осуществляющего предметную деятельность.

Рефлексия организует деятельность и поведение студентов, выступает как самоуправление деятельностью. Это означает постановку перспективных целей и оценку их достижений. Рефлексия функционирует только тогда, когда у студентов вузов культуры имеется неудовлетворенность от собственной деятельности и потребность в ее изменении в процессе освоения учебных дисциплин.

В рамках учебного процесса методология каждого исследования определяет, прежде всего, теорию и технологию ее реализации в ходе эксперимента. Компетентностный подход как методология данного исследования указывает на его актуальность, которая обусловлена единством научно-теоретического и практического опыта. Данный подход позволяет создать целостность посредством синтеза социального и научного опыта в современной социокультурной ситуации.

Компетентностный подход позволяет интегрировать все новое, передовое в образовательной деятельности в процессе вузовского цикла и процессе формального и неформального образования с мотивационным развитием студентов вузов культуры на непрерывное образование. Значимость компетентностного подхода проявляется в наличии передового педагогического опыта в решении данной проблемы.

Потенциал компетентностного подхода к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование раскрыт в трудах М.А. Ариарского, А.Д. Жаркова, Л.С. Жарковой, А.А. Жарковой, Т.В. Солодухиной, В.И. Солодухина, В.С. Садовской, Н.М. Слаутиной, А.А. Сукало, Т.В. Христидис и др.

Методология процесса развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование в современной социокультурной ситуации обеспечивает гармонию в потребности общества в специалистах сферы культуры. Более сложной выглядит связь вузов культуры с социумом, так как в каждом регионе нашей страны присутствует наличие собственного эмпирического опыта.

Компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование обеспечивает возможность для решения вопросов продолжения последующего образования на базе когнитивной активности студентов. Развитие мотивации у студентов не может ограничиваться только учебной и научной деятельностью, нужна общественная практика, которая трансформируется в досуговую среду, создавая здоровую атмосферу в вузе культуры. В вузах культуры большой объем учебного времени занимает общественная практика, что способствует мотивации студентов к построению перспективных целей в поиске постоянной работы. В сложившейся системе деятельность и общение едины, если они осуществляются субъектами на основе компетентного подхода.

Все это способствует формированию опыта общественно-оценочного по своему содержанию общения и деятельности. В этой системе координат у студентов вузов культуры формируются универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции в современной социокультурной ситуации.

Компетентностный подход нацеливает вузы культуры на развитие мотивации студентов на непрерывное образование. Вузы культуры предлагают студентам большое разнообразие форм, средств и методов общего развития, выстраивают сложную систему контактов. Все это может эффективно работать только в оптимальных педагогических условиях.

Актуальность диссертационного исследования по теме «Педагогические условия развития мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование: компетентностный подход» обеспечивается тем,

что базируется на субъективной форме и субъективном состоянии студентов по отношению к своему внутреннему миру с выходом на внешний мир. Поскольку в любом вузе культуры существует свой конгломерат развития мотивации у студентов на непрерывное образование, носящий прагматический характер, то он еще и в определенной мере опирается на еще сохранившиеся традиции. При этом, по мнению И.С. Кон, важным обстоятельством являются три системы отсчета традиций, где гармония генетически заданного, социально-воспитательного и самостоятельного достигнутого соотносится с компетентностным подходом. Общая интеграция когнитивной, эмоциональной и волевой сфер студентов во внеучебное время позволяют, опираясь на образовательные задания, аккумулировать свои цели, надежды и мечты для того, чтобы обрести ясность в понимании истинного предназначения непрерывного образования.

Компетентностный подход требует от студентов вузов культуры не только усвоения твердо обозначенного количества знаний, умений и навыков и его окончания, но и умения критически мыслить, четко управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

Даже если студент сам управляет своим временем, выстраивает и реализовывает траекторию саморазвития, важно, чтобы он это делал с учетом принципов непрерывного образования. Кроме этого, педагогические условия, созданные на основе компетентностного подхода, способствуют самостоятельному выстраиванию индивидуальной образовательной траектории с учетом особенностей развития творческого потенциала в процессе обучения в вузе культуры и осознанию возможностей и способностей профессионального развития в сфере культуры при переходе от одного уровня образования к другому.

Однако понимание и готовность студентов следовать требованиям профессиональных стандартов и нормам профессиональной этики становится все более трудным, так как программы учебных дисциплин зачастую не

соответствует решаемым задачам развития мотивации на непрерывное образование студентов в вузах культуры в сложившейся социокультурной ситуации. Поскольку одной из слагаемых компетентности обучающихся является способность выстраивать и реализовывать индивидуальную образовательную траекторию саморазвития с учетом принципов образования течение всей жизни, следует учитывать, что данный процесс не возможен без применения информационно-коммуникативных технологий, что является одним из важнейших критериев для педагога и студента.

Актуальность состоит в том, что формирование универсальных компетенций категории «самоорганизации и саморазвития» не возможны без «информационных и коммуникационных» компетенций. В совокупности процесс формирования данных компетенций дает новый импульс для развития компетентности педагогам и студентам, если они приобретают достаточно высокие умения и навыки в данной области. Главное, чтобы эти умения и навыки несли смысловую составляющую, как всего современного мирового пространства, так и российского образования в частности. Это обстоятельство обусловлено системными процессами становления «новой» страны, то есть – Российской Федерации в контексте «нового» информационного общества.

В системе происходящих объективных трансформаций социально-общественного развития российского образования и социума процесс формирования компетенций группы «самоорганизации и саморазвития» в плане неотъемлемого компонента компетентности педагога-профессионала и студента как субъекта являет собой системообразующую проблему, разрешение которой есть шаг по развитию современного общества в системе непрерывного образования. Компетенции позволяют значительно расширить педагогическое пространство, раскрывая на длительном и сложном пути непрерывное образование, где его будет встречать конкретные идеалы, разнообразные интересы, мотивы поступков. Все это объединяет в себе множество компонентов разного порядка знаний, умений и навыков на

профессиональном пути в поисках трансцендентного, уникального в смысловом пространстве российского образования.

В системе происходящих объективных трансформаций в сложившейся социокультурной ситуации и социально-общественного развития российского социума процесс формирования компетенций различных категорий в плане общей компетентности педагога-профессионала и студента представляет собой методологический вопрос о внутренней структуре детерминированной единицы целостного процесса мотивационного развития. Для этого, как педагогам, так и студентам необходимо владеть знаниями, умениями и навыками строить свою профессиональную систему карьерного роста в соответствии с принципом «постоянного повышения квалификации».

Создание педагогических условий развития мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование в контексте образовательного процесса требует формирования педагогической компетентности, которая включает знания, умения и навыки в организационной деятельности: определение и представление заданий для студентов, проверка выполнения этих заданий на каждом занятии, ведение мониторинга динамических трансформаций итоговых показателей и результатов достижения каждого студента вуза культуры по стандартной и личностной системе критериев.

Педагогическим условием успешного развития общепедагогической компетентности является разработка портфолио студентов через обогащение знания и умения систем организации «удаленного» обучения. Затем следует создавать условия, где знания, умения и навыки «опосредованного» воздействия на студентов посредством таких действий, при которых они самостоятельно осуществляют познавательную и образовательную работу в доступном для проверки информационном пространстве за счет функционирования «локальной» сети с замыканием всей информации действий студентов на головной компьютер педагога при групповых занятиях. Следуя этим элементарным правилам и нормам «цитирования» и

«ссылок», которые могут быть применены в случае знаний, умений и навыков педагога вести занятия с применением системы «Антиплагиат». Все эти знания, умения и навыки необходимы для подготовки и проведения культурно-досуговых программ, театрализованных представлений и праздников, творческих выступлений коллективов народного художественного творчества, обсуждений, встреч, консультаций.

Компетентностный подход, помимо общероссийских компетенций, характеризующихся интенсивным развитием, стал разворачиваться в фоновых детерминантах «Технологий веб-ориентированного образования».

Интенсивная деятельность по внедрению Интернет-сетей явилась главной «прорывной» технологией в образовании, которая оказала огромное влияние на временные параметры процессов развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование и подвергла значительным изменениям процессы отбора средств, приемов, методов и содержания самого процесса обучения. Кроме этого, технологии «Веб: 2.0» представляют собой объединение и актуализацию системы научных знаний как всего мирового сообщества, так и его российской составляющей. Создаются различные «Википедии», являющиеся свободными электронными энциклопедиями.

В вузах культуры с каждым годом увеличивается объем виртуальных (распределительных) хранилищ информационных баз данных на основе модели облачных вычислений SaaS (Software as a Service), которая является «внешние серверы» и предоставляется пользователям в форме Интернет-сервиса. В наше время успешно реализуются технологии мобильного обучения (we-learning и т.д.) при обеспечении их технической поддержки. Они рассчитаны на виртуальные аудитории и проходят в режиме «вебинаров». Применение вышеперечисленных технологий оказывает непосредственное влияние на создание педагогических условий, способствующих развитию мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование

Кроме этого, следует согласиться с Л.И. Божович, которая предлагает воспринимать компетентность как систему реальных мотивов в контексте реальной действительности. У каждой компетенции есть свои критерии со своими элементами и компонентами, которые функционируют на основе общих закономерностей компетентностного подхода.

Помимо знаний, свой набор умений рассматривать деятельность и общение как высочайшие ценности и конечно, надо нарабатывать присущие только этой компетенции навыки творческой и профессиональной деятельности.

Компетентность в общении предполагает наличие специальных знаний ведения диалога и восприятия друг друга через специальные умения взаимодействовать в совместной деятельности, обмениваться информацией, совершать взаимную оценку, выявлять положительное и отрицательное действия.

Компетентностный подход позволяет точно определить уровни сформированности каждой компетенции у студентов вузов культуры с учетом реального уровня компетентности каждого педагога. Высокий уровень компетентности позволяет педагогам вузов культуры лучше выполнять свои функции по развитию мотивации студентов на непрерывное образование, а студентам – эффективнее осваивать новое, передовое.

Функционирование вузов культуры содержит большое число видов, типов и форм предметной деятельности в виде целостного «субъект-объектного» взаимодействия. Поэтому одной из проблем компетентностного подхода в методологии данного исследования является соотношение понятий «деятельность» и «компетентность». Вследствие чего следует согласиться с М.Г. Ярошевским и А.В. Петровским, которые объясняют, что сущность проявления компетентности постоянно меняется в зависимости от педагогических условий конкретной студенческой группы, где мотивы педагогов и студентов отвечают собственным потребностям. В рамках данного исследования диссертант пришел к выводу, что в понятие любой

компетентностной деятельности, будь то игровая, учебная или трудовая, включается необходимая структура, которая разбивается на действия, операции, готовность к действию, проявляющуюся на основе мотива.

Методология исследования компетентностного подхода актуальна и как целостность, поскольку и педагоги, и студенты вузов культуры проживают в трех сферах: мыслительной, творческой и поведенческой, поэтому в зависимости от выбора той или иной линии развития мотивации студентом на непрерывное образование важно, чтобы эти сферы были в единстве. Отношение компетентностного подхода к предметной деятельности и общению характеризуется через изучение понятий «развитие» и «активность», что иммунирует поступки педагогов и студентов, контролирует эмоции, разрешает сложные ситуации.

К.А. Абульханова-Славская считает, что важнейшим структурным элементом компетенции педагогов и студентов ставится активность. К.А. Асмолов и А.Н. Леонтьев придавали большое значение изучению феномена активности. На наш взгляд, объективно высшим проявлением активности является творческая деятельность. Однако в основу компетентности А.В. Петровский вводит понятие «ситуативность» как основную категорию, что позволяет преодолеть внутренние и внешние трудности для функционирования деятельности обучающегося.

Сложившиеся в образовательном процессе ситуации можно рассматривать как педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, что есть проявление существенных свойств, характерных для этого феномена.

Отсюда, на наш взгляд, понятие «компетентность» есть совокупность интегративных, системных, структурных свойств, адекватно отражающих новый уровень развития студентов. Делая разграничение между фундаментальными свойствами личности студента, можно выделить основную направленность его поведения на развитие мотивации на непрерывное образование.

Следовательно, компетентность студента вуза культуры заключается в том, чтобы в линии поведения просматривались главные направляющие. Среди таких направляющих – внутренняя детерминанта отношения студента к обучению, к осознанию своей позиции к жизненной ситуации, что требует использовать поведенческую, мыслительную, эмоциональную и деятельностьную составляющую личности. Все это позволит выработать свою жизненную позицию, которая характеризуется чрезвычайно прогрессивной, более полно воплощающей компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Характеризуя компетентность педагогов вузов культуры и студентов с этих методологических позиций, автор диссертации считает, что жизненная позиция объединяет в единую целостность: идею, структуру, деятельность, мыслительный, поведенческий и эмоциональный процессы как отношение к ним как к ценности. В компетентности педагога вуза культуры важную роль играет степень согласованности, взаимообогащения всех его качеств и проявлений в учебной и научной деятельности и труде, как основных видах жизнедеятельности по отношению к социокультурной ситуации в обществе, и характеризуется в своей деятельности еще упорядоченностью, системностью. Так как нецелостные личности в нашем обществе зачастую встречаются с разрозненными или неопределенными жизненными позициями.

Система ценностей в процессе непрерывного образования формируется на базе интегрированности ее проявлений, то есть смыслов, которые регулируют жизнедеятельность личности педагога и студента.

Таким образом, компетентность педагогов и студентов вуза культуры, на наш взгляд, есть всеобщая характеристика самого человека. Здесь актуально подчеркнуть, что диссертант опирается на вышеупомянутые конструкты жизнедеятельности, слитые во единое, но рассматриваемые через призму компетентностного подхода. Важно подчеркнуть, что особая роль

принадлежит сознанию, в круг которого входят как когнитивная, так и эмоциональная, и поведенческая составляющие.

Отсюда, компетентность студента вуза культуры есть личность, обладающая фундаментальными, интегративными качествами, которые скрепляются когнитивной составляющей в течение всей жизнедеятельности.

Компетентностный подход по развитию мотивации студента вуза культуры на непрерывное образование представляет осознанный выбор жизненного пути и его соотнесения с социокультурной ситуацией.

Компетентностный подход в процессе проводимого нами исследования определяет построение целостного процесса к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование с учетом индивидуально-психологических особенностей, воспитание через культуру. Поэтому у студентов вузов культуры на переднем плане - компетентность как уровень сознания и ориентация в профессиональных и жизненных ценностях.

В рамках учебного процесса вузов культуры обновление содержания их деятельности по развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование и является одним из ведущих педагогических условий.

Основной целью профессиональной компетенции студентов вузов культуры является многослойность структуры, средств культуры, методов культуры, форм культуры, типологии культуры, потребностей культуры, мотивации студентов к культуре. На этом основывается механизм когнитивного содержания учебного процесса в вузах культуры, где заложен смысл интерпретации содержания, формирующего «до конечного результата».

Однако для современной социокультурной ситуации характерно усиление внимания ученых и практиков к вопросам непрерывного образования – принципиальная неоднородность социума. Чтобы обеспечить

целостность непрерывного образования в конкретной социокультурной ситуации, необходим компетентностный подход.

Поэтому выпускникам вузов культуры и специалистам учреждений культуры необходимо педагогическое мышление, исходящее из понимания системности. Это значит, что развитие мотивации студентов вузов культуры носит согласованный характер и влияние на поведение. Всякие изменения, которые включаются в «мир деятельности», на основе культуры диссертант многократно наблюдал как дальнейшее развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование является понятным. Поэтому совокупность компетенций применительно к деятельности учреждений культуры, где будут работать выпускники вузов культуры, на наш взгляд, создают педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода.

Профессиональные задачи в учреждениях культуры, как правило, реализуются по заданной схеме, зачастую в алгоритме по точным предписаниям, инструкциям, планам, позволяющим анализировать как социокультурную ситуацию, так и возможные варианты. Сложные творческие задачи позволяют субъектам учреждений культуры самостоятельно сформулировать проблему и искать пути ее решения. Поэтому успешное выполнение педагогической задачи в вузе культуры определяется во многом степенью «оригинальности» и активностью студента, его практическим складом ума.

Это позволит вузам культуры сформировать новый тип специалиста, способного более успешно и эффективно решать вопросы компетентностного подхода к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование с использованием метода моделирования. Ярославская М.В. в монографии «Модели в педагогике» раскрывает технологии создания моделей основных закономерностей их функционирования. По И.В. Сниховской, педагогическая модель - это объединение единой целью,

формы, методы, технологии. По Е.А. Лодатко, педагогическая модель - это «мысленная система», которая отражает основные характеристики объекта исследования в конкретной социокультурной ситуации, следовательно, в любой ситуации педагогического общения со студентами в вузах культуры необходимо владеть культурной составляющей.

Ученые определили такие типы педагогических моделей: структурно-содержательная, структурно-функциональная и функционально-содержательная (Рисунок 2).



Рисунок 2. Типология педагогических моделей: базовые и производные типы.

Рассмотрение данного аспекта диссертационного исследования осуществлялось посредством анализа подходов исследователей к построению педагогических моделей в рамках образовательной деятельности вузов, связанных с развитием профессиональной и творческой деятельности. Поэтому для нас интересен подход О.С. Тимошенко, которая считает, что педагогическая модель, помимо профессиональных компетенций обязательно должна включать воспитательную функцию.

Разработанная автором диссертации педагогическая модель с позиций компетентностного подхода рассматривает в качестве предмета исследования педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на

непрерывное образование и включает весь комплекс исследуемых выше компонентов. При разработке авторской модели автор диссертации опирался на опыт О.И. Волпянской, которая рассматривала модель непрерывного профессионального образования в театрально-художественной сфере и условия её реализации в профессиональном образовательном учреждении [21, с. 12].

Автор подчеркивает, что «под моделями непрерывного профессионального образования понимаются различные варианты его реализации в системе российского образования» [21, с. 12].

В качестве примера приведем модель непрерывного профессионального образования в театрально-художественной сфере, разработанную О.И. Волпянской (Рисунок 3).

Сущностные характеристики:	
- ориентация на театрально-художественную сферу; - модульно-компетентностный подход при разработке практико-ориентированных профессиональных образовательных программ; - индивидуализация образовательного процесса; - современные системы оценивания.	
Принципы:	
Системность	Системная организация совокупности содержательных: материально-технических и кадровых ресурсов реализации образовательной деятельности.
Гибкость	Обеспечение возможности формирования гибкой образовательной траектории при продвижении к требуемому уровню квалификации и профессионализма.
Преемственность	Организация непрерывного освоения преемственных профессиональных образовательных программ в соответствии с выбранной ИЛИ складывающейся образовательной траекторией.
Механизмы:	

Формирования целевых ориентиров образовательного процесса и элементов содержания образования: обеспечивающих достижение поставленных целей.
Стандартизации квалификаций, накопления и переноса зачетных единиц.
Кредитно-модульной организации образовательного процесса, обеспечивающей индивидуализацию и гибкость образовательных траекторий, объективную и справедливую систему оценивания.
Формирования у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в профессиональной сфере деятельности.

Рисунок 3. Модель непрерывного профессионального образования в театрально-художественной сфере (О.И. Волпянская).

На основании вышеизложенных подходов исследователей к созданию педагогических условий, частично или полностью направленных на развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование во всех областях и сферах деятельности, можно сделать вывод, что важнейшим педагогическим условием является обеспечение преемственности его ступеней и создание таких педагогических условий, которые будут способствовать пониманию непрерывного образования как вектора развития системы.

Следует учитывать, что в рамках такого понимания увеличивается продолжительность обучения, что впоследствии усиливает значимость освоения различных уровней системы образования и процесса самообразования. При этом предполагается не только удовлетворение индивидуальных образовательных интересов в системе повышения квалификации и дополнительного образования, но и заметное увеличение объёма самостоятельной работы студентов вузов культуры.

Автор диссертации определяет компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование как последовательный процесс получения образования на протяжении всей жизни, который призван постоянно мотивировать специалистов на развитие своей компетентности.

Компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование позволил разработать педагогическую модель развития мотивации студентов вузов культуры. Педагогическая модель представлена в графическом формате (Рисунок 4), что позволяет отразить взаимосвязь элементов модели, а также в текстовом формате – для более точного ее описания.

Цель педагогической модели определена как развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, сформулирована на основании современных запросов общества и рынка труда, что свидетельствует о необходимости для студентов развивать свою профессиональную компетентность, более полно реализовывать творческий потенциал в процессе непрерывного образования в вузе культуры.





Рисунок 4. Педагогическая модель развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование

При построении данной педагогической модели диссертант опирался на компетентностный подход, стремился к реализации педагогической модели в процессе учебной и познавательной деятельности в формировании и развитии необходимых компетенций, ориентированных на профессиональное становление личности обучающегося.

В соответствии с ФГОС ВО 3+ по направлениям подготовки 51.03.02. «Народная художественная культура» и 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» (уровень бакалавриата), данная компетенция - УК-6 определена как «способность к самоорганизации и саморазвитию», а в ФГОС ВО 3+ 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников» она уже представлена как одаренность студентов по созданию массовых социально направленных программ в социуме с культурными различиями, «способность к самоорганизации и самообразованию».

Динамика современной культурной жизни федерального и регионального уровней оказывает непосредственное влияние на подготовку специалистов для отрасли культуры. При этом процесс развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование осуществляется на основе компетентностного подхода в рамках педагогической модели, которая реализуется через создание педагогических условий, для более полного

понимания проведен сравнительный анализ вариантов к определению понятия «педагогические условия», представленных в таблице 4.

Таблица 4.

Сравнительный анализ вариантов к определению понятия «педагогические условия»

Первый вариант	Второй вариант
Педагогические условия	Педагогические условия
1. Условие как совокупность содержания, форм и методов педагогического процесса, способствующих успешному решению поставленных задач и достижению основной цели. 2. Условия характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью в принятии эффективного решения относительно образовательных задач. 3. Функция педагогический условий заключается в обеспечение ситуативно воздействия и регулирования педагогической системой.	Совокупность внешних обстоятельств реализации функции управления и внутренних обстоятельств образовательного процесса, способствующего сохранению целостности, полноты, а также целенаправленности и эффективности данного процесса.

Следовательно, определяющими целенаправленными действиями всех субъектов педагогического процесса является компетентностный подход, как одно из важнейших направлений развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование через создание педагогических условий. Компетентностный подход позволяет создать целостность методологии данного исследования, обосновать актуальность через единство научно-теоретического и практического опыта.

Компетентностный подход нацеливает вузы культуры на развитие мотивации студентов на непрерывное образование, и представляет осознанный выбор жизненного пути в соотнесении его с индивидуально-

психологическими особенностями и социокультурной ситуацией. Следовательно, компетентностный подход позволяет вузам культуры сформировать новый тип специалиста, способного решать вопросы развития мотивации на непрерывное образование.

Компетентностный подход позволил разработать педагогическую модель развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, где педагогические условия выступают как составной элемент данной модели.

Таким образом, компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование происходит на основе формирования мыслительного мотивационного поведения с эмоциональным настроем на коррекцию ошибок в профессиональном становлении. В связи с этим изложенные выше теоретические позиции по проблеме развития мотивации на непрерывное образование студентов вузов культуры являются основой для проведения научного эксперимента по изучению и развитию мотивации на непрерывное образование.

Выводы по первой главе

«Непрерывное образование» в качестве педагогической категории характеризуется педагогическими условиями, деятельностью, ситуацией, которые обусловлены сознательным процессом, направленным на развитие мотивации студентов вузов культуры.

В контексте непрерывного образования развитие мотивации студентов в вузах культуры ориентировано на понятие системы «непрерывное образование» и представляет собой сложный, многоуровневый, многофункциональный процесс, созданный в системе образования в государственных, негосударственных и (или) иных образовательных организациях, который заключается в постепенном и целенаправленном развитии мотивации студентов вузов культуры и требует создания педагогических условий, способствующих включению в потенциальную зону

параллельной профессиональной деятельности для формирования компетенции студентов вузов культуры исходя из современной социокультурной ситуации.

Можно говорить о том, что развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование связано с предпрофессиональной подготовкой и особенностью интеграции творческой деятельности студента в учебном процессе.

Это позволяет осуществить компетентностный подход к созданию педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование как методологическую базу исследования.

В вузах культуры педагогические условия присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие потребностно-мотивационной сферы субъектов образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы). Реализация оптимально созданных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы.

Таким образом, диссертант рассматривает педагогические условия как один из компонентов образовательной деятельности, отражающий совокупность возможностей образовательной пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие. Изучил классификацию педагогических условий. Обобщение результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогики можно встретить широкий спектр разновидностей педагогических условий. Педагогические условия рассматриваются диссертантом как совокупность возможностей, обеспечивающая успешное решение образовательных задач: совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач, совокупность возможностей содержания, форм, методов

целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности.

Ведущее педагогическое условие – содержательное наполнение учебных дисциплин – способствует развитию мотивации культуры студентов вузов культуры на непрерывное образование, через реализацию педагогической модели, целостность которой характеризуется взаимосвязью целевого блока (цель, функции, принципы), деятельностного блока (комплекс педагогических условий) и результативного блока (компоненты, критерии, уровни, результат).

Разработанная в ходе исследования педагогическая модель основывается на сущности категорий, входящих в состав понятия «развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование», определяющих готовность студентов вузов культуры на непрерывное образование.

ГЛАВА II. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ НА НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2.1. Диагностика компонентов развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование

Диагностика является неотъемлемой составляющей каждого педагогического диссертационного исследования, ибо она имеет решающее значение для достоверности полученных данных. В контексте нашего исследования особое значение имеют уровни, критерии, показатели, по которым осуществлялась фиксация тех или иных изменений, давалась оценка педагогам и студентам, которые в оптимальных педагогических условиях осуществляли в едином процессе развитие мотивации на непрерывное образование в течение всей жизни.

Вуз культуры, как государственная организация, включает большое количество разнообразных структур, обладающих такими функциями, которые позволяют создать оптимальные педагогические условия для развития мотивации студентов на непрерывное образование.

В данном аспекте содержательная составляющая осуществляемого процесса проявляется в компетентностном подходе, который является основным показателем в проведении эксперимента. Как показывают данные, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, обучающиеся по направлению подготовки бакалавриата «Режиссура театрализованных представлений и праздников» все чаще принимают решение о профессиональной переподготовке в процессе обучения на старших курсах. Среди наиболее часто выбираемых ими программ - «Менеджмент организации социально-культурной деятельности» и «Психолого-педагогическое образование». Реже профессиональную переподготовку выбирают до окончания обучения в вузе культуры обучающиеся по направлению подготовки бакалавров «Социально-культурная деятельность».

Таким образом, каждое из представленных направлений в вузах культуры требует определенных педагогических условий, которые, в свою очередь, влияют на принятие индивидом решений о продолжении обучения, то есть осуществления непрерывного профессионального образования.

Необходимость формирования компетенции ОК-7 (таблица 5) в процессе непрерывного образования утверждается Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования поколения 3++. Взяв за основу ФГОС ВО (3++) по направлениям подготовки (уровень бакалавриата) 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников», 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», 51.03.02 «Народная художественная культура», диссертант проанализировал универсальные и общепрофессиональные компетенции.

Таблица 5.

Компетенции в требованиях, предъявляемых к обучающимся в ФГОС ВО.

Направление подготовки	ФГОС ВО 3+	ФГОС ВО 3++
51.03.05 Режиссура театрализованных представлений и праздников	ОК-6 – способность к самоорганизации и самообразованию	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни. ОПК-3. Способен понимать и готов следовать требованиям профессиональных стандартов и нормам профессиональной этики.
51.03.03 Социально-культурная деятельность	ОК-7 - способность к самоорганизации и самообразованию	
51.03.02 Народная художественная культура		

На основании данных Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования поколения ФГОС ВО 3+, был определен

вид деятельности, который представлен на всех трех направлениях подготовки, что, в свою очередь, послужило основанием для выбора дисциплины и общекультурной компетенции, которая в результате освоения этой дисциплины формируется и способствует активизации процесса развития мотивации на непрерывное образование будущих специалистов сферы культуры.

51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников»	51.03.02 «Народная художественная культура»	51.03.03 «Социально-культурная деятельность»
Режиссерско-постановочная	Научно-исследовательская	Творческо-производительная
Организационно-управленческая	Педагогическая	Организационно-управленческая
Художественно-просветительная	Художественно-творческая	Художественно-творческая
Научно-исследовательская	Методическая	Научно-методическая
Проектная	Организационно-управленческая	Проектная
	Культурно-просветительная	Педагогическая

Рисунок 5. Виды профессиональной деятельности выпускников, обучающихся по программам бакалавриата в соответствии с ФГОС ВО.

Компетентностный подход предполагает учет личностных качеств обучающихся, способствует раскрытию их творческих возможностей, которые стимулируют самостановление, самореализацию в процессе

обучения на всех уровнях, а следовательно, и в процессе непрерывного профессионального образования. К личным качествам, актуализирующим процесс развития мотивации в соответствии с проектом профессионального стандарта руководителя организации культуры и искусства, следует отнести высокую работоспособность.

С учетом всех основных положений вышеописанных подходов в процессе разработки педагогической модели диссертантом были определены основные функции развития мотивации на непрерывное образование как необходимый компонент диагностики процесса. Это:

- нормативная (нормативно-правовое обеспечение непрерывного профессионального образования в сфере культуры);
- информационная (информированность об уровнях и основных и дополнительных образовательных программах);
- мотивационная (включающая основные побудительные механизмы в процессе непрерывного образования);
- организационная (методы, формы и виды обучения на различных уровнях профессионального образования);
- самоопределение (формирование устойчивой потребности в непрерывном профессиональном образовании).

В деятельностный блок педагогической модели с позиций диагностики процесса развития мотивации обучающихся вузов культуры на непрерывное образование были включены педагогические условия, способствующие развитию мотивации в процессе обучения в вузе культуры.

Критерии развития мотивации на непрерывное образование			
Мотивационно-ценностный	Деятельностный	Эмоциональный	
↓			
Педагогические условия			
Сотрудничество образовательной	Тьюторское сопровождение	Внедрение интеграции	Диагностика компонентов мотивации

организации с организациями сферы культуры	научно- исследовательской деятельности	дисциплин в образовательный процесс вуза	обучающихся вузов культуры на непрерывное образование
--	--	--	--



Показатели развития мотивации на непрерывное образование					
Наличие ценностных установок необходимости непрерывного образования	Осознание возможности развития универсальных и профессиональ- ных компетенций на всех уровнях	Наличие мотивации к учебной и профессиональ- ной деятельности	Развитие способностей студентов преодолевать трудности в отдельных видах деятельности (учебной, научной и др.)	Осознание, что непрерывное образование в профессиональ- ной деятельности формирует основу эмоциональной удовлетворен- ности	Активное участие в на- учно-исследова- тельской деяте- льности спосо- бствует разви- тию мотивации и осознанию готовности на непрерывное образование

Рисунок 6. Развитие мотивации обучающихся вузов культуры в рамках реализации педагогической модели.

В результате исследования были определены критерии развития мотивации на непрерывное образование обучающихся вузов культуры (Рисунок 6).

В ходе реализации указанных этапов развития мотивации обучающихся вузов культуры (в результате освоения основных образовательных программ) диагностика осуществлялась через замеры по представленным в параграфах 2.2. и 2.3. методикам исследования. Данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, стали основой для уровневой характеристики критериев развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование (минимальный, приемлемый, продвинутый), детальный анализ которого представлен в данном диссертационном исследовании.

Подчеркнем, что диагностика процесса развития мотивации на непрерывное образование не может быть устойчивой и постоянной, так как ее компоненты, постоянно взаимодействуя, подвергаются изменениям, а компоненты и критерии мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование имеют одноименные названия.

В таблице 6 представлены критерии, показатели и средства диагностики мотивации на непрерывное образование.

Таблица 6.

Критериальный аппарат диагностики развития мотивации.

Критерии	Показатели развития мотивации на непрерывное образование	Средства диагностики результатов
Мотивационно-ценностный	Наличие ценностных установок о необходимости непрерывного образования. Наличие мотивации к учебной и профессиональной деятельности.	Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина). Методика по определению мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина). Изучение мотивов учебной деятельности студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин).
Деятельностный	Осознавать возможность развития универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и векторах непрерывного образования.	Результаты освоения дисциплин. Практико-ориентированный подход (взаимодействие с организациями партнерами сферы культуры).
Эмоциональный	Развитие способностей студентов преодолевать трудности в отдельных видах деятельности (учебной, научной и др.). Осознавать, что непрерывное образование в профессиональной деятельности формирует основу эмоциональной удовлетворенности. Активное участие в научно-исследовательской деятельности способствует развитию мотивации осознанию готовности на непрерывное образование.	Мотивация к успеху (Т. Элерс). Результаты освоения программы НИР (тьюторство, конференции, публикационная активность).

Комплексный анализ критериев развития мотивации позволит оценить эффективность реализации педагогической модели и предложенных ранее условий развития мотивации обучающихся вузов культуры на непрерывное образование, где ценностные ориентации студентов напрямую зависят от созданных педагогических условий.

На основании обработки и систематизации полученных данных нами были разработаны уровневые характеристики мотивации студентов вузов культуры по направлениям подготовки бакалавриата на непрерывное профессиональное образование (таблица 7).

Таблица 7.

Уровневая характеристика критериев компонентов процесса развития мотивации на непрерывное образование обучающихся вузов культуры по направлениям подготовки бакалавриата.

Компонент / критерии	Уровень		
	Минимальный	Приемлемый	Продвинутый
Мотивационно-ценностный	Ценности в обучении и образовании		
	активные социальные контакты; собственный престиж; высокое материальное положение	духовное удовлетворение; активные социальные контакты; достижения	развитие себя; духовное удовлетворение; креативность; сохранение собственной индивидуальности
	Ценности в профессиональной жизни		
	активные социальные контакты; высокое материальное положение; собственный престиж	креативность; достижения; активные социальные контакты	развитие себя; духовное удовлетворение; сохранение собственной индивидуальности
	Мотивы обучения в вузе		
Деятельностный	Получение диплома	Овладение профессией	Получение знаний
	- не имеет ценностной	- не испытывает необходимости в	- четкие ценностные

	установки о необходимости НО, соответственно, не стремится их развивать в учебном процессе; - студент не осознает необходимость развития универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и векторах НО; - студент испытывает серьезные трудности в отдельных видах деятельности. Не принимает участия в научно-исследовательской деятельности.	настоящий момент в развитии универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и векторах НО; - студент стремится преодолевать трудности в отдельных видах деятельности; - по мере необходимости принимает участие в научно-исследовательской деятельности.	установки о необходимости непрерывного образования на высоком уровне; - студент осознает необходимость развития универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и векторах непрерывного образования.
Эмоциональный	Мотивация к успеху		
	Низкий уровень	Умеренный уровень	Высокий уровень

В рамках диагностики продвинутого уровня развития мотивации на непрерывное образование обучающихся вузов культуры мотивационно-ценностный компонент характеризуется наличием прямой (0,5-0,7) и высокой (0,7-1) связи сферы обучения, образования и профессиональной жизни с такими ценностями, как развитие себя, духовное удовлетворение, креативность, сохранение собственной индивидуальности. Ценность «духовное удовлетворение» основывается на соблюдении морально-нравственных принципов и свидетельствует о преобладании духовных потребностей над материальными. Не менее значимой является ценность «сохранение собственной индивидуальности», которая выражается в

преобладании собственных мнений над общепринятыми, а для студентов вузов культуры - в сохранении собственной уникальности.

В диагностике непрерывного профессионального образования каждая из приведенных ценностей представляет особый интерес. Однако, как показало исследование, наибольшую значимость получила ценность «Развитие себя». Данная ценность характеризуется как познание своих индивидуальных особенностей и их постоянное развитие, что в профессиональном становлении и развитии студентов вузов культуры имеет особое значение.

Полученные данные свидетельствуют о том, что основной мотив обучения в вузе – приобретение знаний (максимальное значение показателя 12,6 баллов). Эмоциональный компонент развития мотивации определен высоким уровнем мотивации к успеху, показатель - выше 21 балла. Наличие приведенных выше показателей свидетельствует об устойчивой мотивации на непрерывное образование у студентов выпускного курса, о четких ценностных установках на необходимость непрерывного образования и о высоком уровне развития компонентов мотивации на непрерывное образование в рамках учебной и профессиональной деятельности.

В принципе, студенты осознают необходимость развития универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и формах непрерывного образования (деятельностный компонент). Они уверенно преодолевают трудности в отдельных видах деятельности (учебной, научной и др.). В рамках освоения дисциплин учебного плана обучающиеся, испытывая эмоциональную удовлетворенность, принимают активное участие в научно-исследовательской деятельности, о чем свидетельствует освоение программы НИР и публикационная активность, что способствует развитию мотивации и осознанию готовности к непрерывному образованию.

Приемлемый уровень развития мотивации обучающихся вузов культуры на непрерывное образование в рамках мотивационно-ценностного компонента характеризуется наличием прямой умеренной (0,3-0,5) и

заметной (0,5-0,7) связи сферы обучения и образования с такими ценностями как духовное удовлетворение, активные социальные контакты, достижения сферы профессиональной жизни с креативностью, высокими профессиональными достижениями. Ценности, являющиеся основополагающими в продвинутом уровне, частично или полностью имеют только слабую прямую (0,1-0,3) или слабую обратную (-0,1-(-0,3)) связь. Основной мотив обучения в вузе - овладение профессией (максимальное значение показателя 10,0 баллов). Эмоциональный компонент развития мотивации определен умеренным уровнем мотивации к успеху (показатель в интервале от 17 до 20 баллов).

Наличие приведенных выше показателей свидетельствует о приемлемом уровне мотивации на непрерывное образование у студентов. Ценностные установки на необходимость получения непрерывного образования зависят от создания комплекса педагогических условий для перехода мотивов из латентного в актуальное состояние.

Так как образовательный процесс не является обособленным явлением, то, помимо творческой индивидуальности, при разработке педагогических условий мотивации непрерывного обучения в вузах культуры было решено учитывать специфику социума и требования рынка труда.

Необходимо отметить, что развитие мотивации на непрерывное образование во многом зависит от педагогически правильной организации образовательного процесса, от реализации соответствующих педагогических условий, личности самого студента и его внутренних позиций. В таком аспекте важное значение имеет исследование Л.В. Цуркан, в котором дан анализ двух механизмов развития мотивации студентов на непрерывное образование [141].

Первый механизм развивает мотивацию студента «снизу-вверх» посредством создания педагогом условий учебной деятельности студентов, при которых ситуативное побуждение при регулярном использовании приводит к формированию устойчивых мотивов. Следует учитывать, что

создание педагогических условий направлено, прежде всего, на личностную составляющую будущего специалиста.

Другой механизм развития мотивации «сверху - вниз» базируется на имеющемся у обучающихся вузов культуры внешнем понимании необходимости обучения и необходимости педагога в оказании помощи в осознании внутренних условий побуждения к неравному обучению и разъяснению смысла сформированных мотивов обучающихся и их соотнесение с другими жизненными ценностями. «Этот механизм стимулируется изменением внутри личностной атмосферы через внутреннюю работу субъекта по переосмыслению своей мотивации учебно-познавательной деятельности» [141, с. 77].

Диссертант считает вполне обоснованным утверждение автора, что в диагностику процесса развития мотивации на непрерывное образование надо включать оба представленных выше механизма.

Поскольку непрерывное образование обучающихся вузов культуры требует создания определенных педагогических условий для развития мотивации на непрерывное образование, что будет способствовать достижению высокого уровня профессиональной компетенции, то в диагностику было решено ввести критерии, обозначающие личностно-ориентированные качества студента: сознание, поведение, самооценка.

Динамический процесс включает большой набор различных компонентов, что затрудняет целостность управления и фиксацией его динамики, которая отражает определенные изменения в структуре развития мотивации к обучению на протяжении всей жизни.

В качестве экспериментальных баз выступили образовательные организации сферы культуры, указанные во введении диссертации. Общее количество участников на констатирующем этапе эксперимента составило 254 чел., из них - 165 студентов очного отделения и 89 слушателей программ профессиональной переподготовки.

Группы респондентов были определены в соответствии с целью диссертационного исследования, состав экспериментальных групп представлен в таблице 8.

Таблица 8.

Состав экспериментальных групп диссертационного исследования.

Состав экспериментальных групп			Число респондентов
1	Экспериментальная группа 1	Студенты, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавриата ФГБОУ ВО «КемГИК», 4 курс, 2015-2016 учебный год.	44
2	Экспериментальная группа 2	Студенты, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавриата ФГБОУ ВО «КемГИК», 4 курс, 2016-2017 учебный год.	77
3	Экспериментальная группа 3	Студенты, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавриата ФГБОУ ВО «АГИК», 4 курс, 2016-2017 учебный год.	44
4	Экспериментальная группа 4	ЦДПО КемГИК, студенты, обучающиеся по программам профессиональной переподготовки «Менеджмент социально-культурной сферы», 2015-2016 учебный год.	13
5	Экспериментальная группа 5	ЦДПО КемГИК, студенты, обучающиеся по программам профессиональной переподготовки «Менеджмент организации», 2016-2017 учебный год.	17
6	Экспериментальная группа 6	КГАУ ДПО «КНУЦ», слушатели, обучающиеся по программам профессиональной переподготовки «Менеджмент социально-культурной сферы», 2015-2016 учебный год.	23
7	Экспериментальная группа 7	КГАУ ДПО «КНУЦ», слушатели, обучающиеся по программам профессиональной переподготовки «Менеджмент социально-культурной сферы», 2016-2017 учебный год.	36

Проведение диагностики исследования, связанной с процессом развития мотивации студентов на непрерывное образование, осуществлялось на основе анкетирования, целью которого стало определение мотивов студентов и уровня развития критериев мотивации, что, в свою очередь,

свидетельствовало о наличии показателей мотивации студентов на непрерывное образование.

В результате анкетирования определено, что для студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавриата, основным мотивом является возможность бесплатного обучения. Данный мотив является широким социальным мотивом и вызван сложившейся социально-культурной ситуацией в стране, а следовательно, и в сфере культуры.

Возможность бесплатного обучения часто опосредует образовательную организацию и будущую профессию, в которой студент будет реализовываться. При этом в некоторых случаях абитуриенты, заинтересованные в профессии и имеющие достаточно сильные профессиональные мотивы, не набирают баллы на вступительных испытаниях. Перед ними встает выбор: продолжить поиск бюджетного места на иных направлениях подготовки либо обучаться платно, что зачастую предполагает обращение за помощью к родителям (или иным лицам) ввиду отсутствия возможности самостоятельно оплачивать образовательную услугу.

Мотив «желание развиваться и учиться» выделяют респонденты всех 7 экспериментальных групп (Рисунок 7). Однако следует отметить, что в экспериментальных группах студентов по программам профессиональной переподготовки средний показатель гораздо выше, чем в экспериментальных группах студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавриата. Первые в большей степени заинтересованы в развитии своих профессиональных и общекультурных компетенций. Это подкреплено тем, что все компетенции, формируемые в процессе обучения, они незамедлительно могут применить на практике, а у вторых только по окончании обучения и на момент трудоустройства будет реализована возможность использовать полученные знания, умения и навыки в своей профессиональной деятельности.

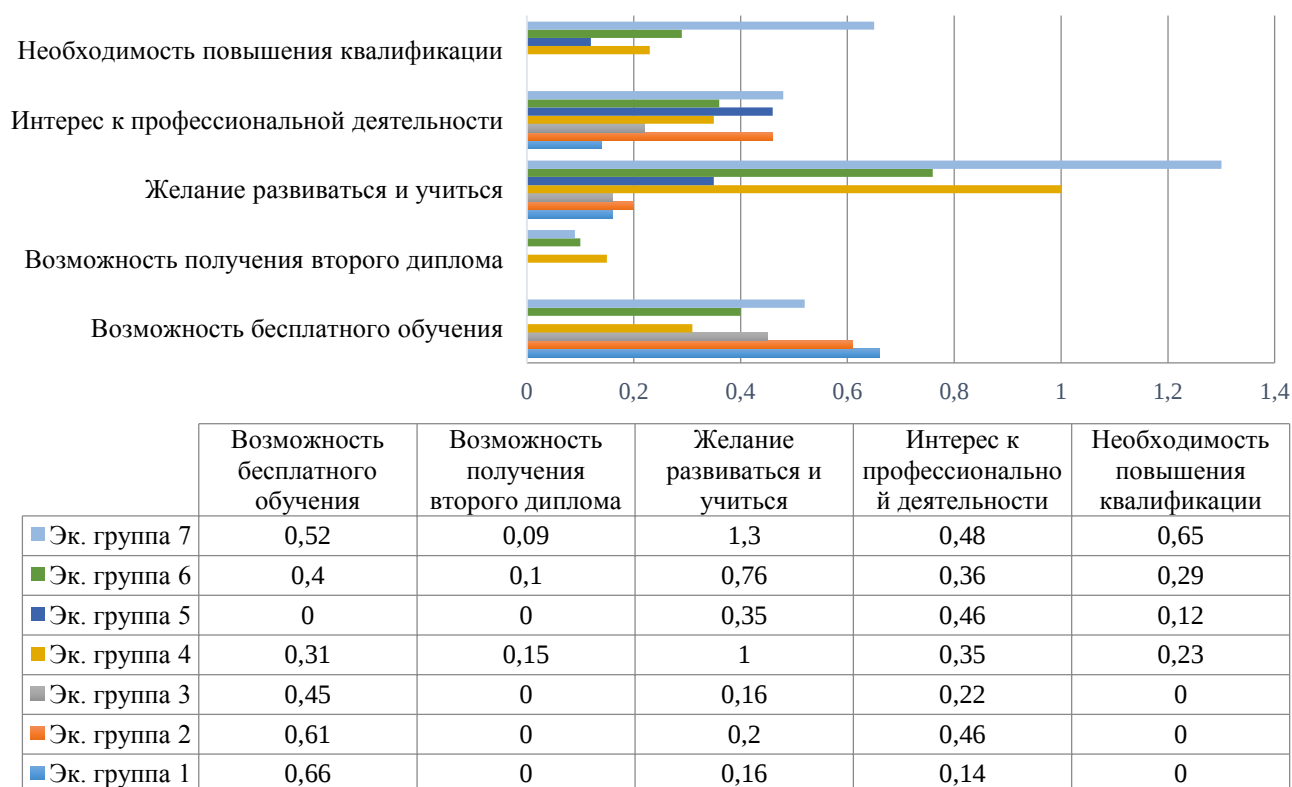


Рисунок 7. Результаты ответов респондентов на вопрос «Ваш основной мотив прохождения программы профессиональной переподготовки в сфере культуры / обучения в вузе культуры по программе бакалавриата».

Программно-методическое обеспечение дисциплин и модулей в системе дополнительного профессионального образования и высшего образования по направлениям подготовки бакалавриата имеет ряд существенных отличий: аудиторные занятия имеют большую практическую направленность, здесь у педагога появляется возможность проводить анализ современной теории и практики в сфере культуры, разрабатывать рекомендации, которые позволят наиболее оптимально и эффективно себя реализовать в той или иной профессиональной области. Помимо обширного программно-методического обеспечения здесь весьма разнообразен спектр применения образовательных технологий.

Дистанционное обучение открывает перед слушателями, обучающимися по программам профессиональной переподготовки, возможности освоения разнообразных образовательных программ подготовки, переподготовки с учетом временных характеристик и

необходимости их освоения. Вместе с тем, применение подобных технологий в профессиональной подготовке бакалавров не всегда представляется возможным. Они могут отрицательно сказываться на адаптации молодого специалиста, что свидетельствует о необходимости разработки таких педагогических условий, которые будут оптимально подходить для всех категорий обучающихся (например, стажировка, позволяющая обучаться без отрыва от образовательного процесса).

Расчет средних значений результатов анкетирования показал, что мотивы «возможность получения второго диплома» и «необходимость повышения профессиональной квалификации» присущи только слушателям курсов дополнительного профессионального образования. Эти мотивы формируются в результате профессиональной реализации и являются в основном личными материальными мотивами, формирующимися через потребность специалиста в профессиональном росте, продвижении по карьерной лестнице, повышении уровня материального дохода и др.

«Интерес к профессиональной деятельности» - это мотив, свидетельствующий о принадлежности студентов к выбранной профессии. Он указывает на наличие мотивации к профессиональной реализации в сфере культуры и, как следствие, непрерывному профессиональному развитию в данной области. Подтверждением сказанного являются полученные средние значения в ходе опроса: так, в экспериментальных группах слушателей, обучающихся по программам дополнительного профессионального образования (4, 5, 6, 7) значения в 1,5-2 раза выше, чем в группах студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавриата (1, 2, 3). Следует также отметить, что в экспериментальных группах 5 (0,46) и 7 (0,48) показатели выше, что говорит об эффективности введения в образовательные программы основных требований и установок, представленных в проекте профессионального стандарта. Введение в учебный процесс дисциплины «Профессиональная культура личности» в экспериментальных группах студентов, обучающихся по направлениям подготовки бакалавриата в

соответствии с требованиями профессионального стандарта, позволило увеличить показатель экспериментальной группы 2, который составил 0,46, что в значительной мере превосходит значения экспериментальных групп 1 (0, 14) и 3 (0,22) и имеет равное максимальное значение с экспериментальными группами 5 (0,46) и 7 (0,48).

Результаты ответов на вопрос анкеты свидетельствуют о том, что студенты осознают необходимость непрерывного профессионального образования и готовы стать участниками данного процесса, так как в основу мотивации получения дополнительного профессионального положен мотив «желание развиваться и учиться», подкрепленный наличием профессионального интереса к своей работе. Снижение значимости «материальных и социальных» мотивов, а также мотива «формального получения второго диплома» свидетельствует об осознанности выбора профессии и самостоятельности принятия решения о профессиональной переподготовке.

Средние значения ответов респондентов на вопрос анкеты, предполагающий оценку степени соответствия результатов обучения с ожиданиями студентов, представлены на рисунке 8.

Здесь следует указать на то, что большинство респондентов отмечают полное соответствие результатов обучения ожиданиям (пять из семи экспериментальных групп); в экспериментальных группах (4, 5, 6, 7), среднее значение положительных ответов численно превышает значение групп респондентов, студентов, обучающихся по программам бакалавриата, что свидетельствует о сформированности личности в своей профессии, а также о готовности и заинтересованности в освоении новых профессиональных компетенций.

Наряду с этим, результаты экспериментальных групп студентов по программам бакалавриата оказались достаточно противоречивыми. Анализ ответов экспериментальной группы 1 показал, что максимальное значение - 0,7 - имеет «результат не достигнут в полной мере», в экспериментальной

группе 3 - 0,48. Весьма показательным является среднее значение экспериментальной группы 2 - 0,48, что говорит о соответствии результатов ожиданию и об эффективности представленной педагогической модели. Следует уточнить, что во второй экспериментальной группе также имеются средние значения респондентов, которые отмечают несоответствие результатов обучения в полной мере - 0,18; однако есть и те, которые отмечают, что результат, полученный в ходе обучения, лучше, чем предполагали - 0,25.



Рисунок 8. Степень соответствия результатов обучения своим ожиданиям.

На вопрос «Планируете ли Вы обучаться на других уровнях профессиональной подготовки?» были предложены следующие варианты ответов: бакалавриат, магистратура, аспирантура, ассистентура-стажировка, повышение квалификации, профессиональная переподготовка, ничего не хочу (Рисунок 9).



Рисунок 9. Результаты ответа на вопрос о планировании дальнейшего обучения.

Более подробный анализ результатов анкетирования экспериментальных групп показал, что респонденты проявили большую удовлетворенность своей профессиональной сферой деятельности и частично занимаемой должностью. Об этом свидетельствует тот факт, что свое дальнейшее профессиональное становление они связывают с курсами повышения квалификации, чтобы соответствовать требованиям профессионального роста.

Студенты, обучающиеся по программам бакалавриата профессиональной переподготовки, намерены продолжать профессиональное обучение на курсах повышения квалификации, о чем свидетельствуют данные экспериментальных групп 4, 5, 6 и 7; респонденты экспериментальной группы 7 готовы продолжить профессиональное становление обучением в магистратуре, аспирантуре, ассистентуре-стажировке.

Несколько иные средние значения в экспериментальных группах 1, 2 и 3, что, по нашему мнению, обусловлено самой категорией респондентов «бакалавры». В связи с этим отмечается следующий индекс наличия потребности в профессиональной переподготовке: экспериментальная группа 1 - 0,07; экспериментальная группа 2 - 0,12; экспериментальная группа 3 - 0,07.

Следует учитывать, что показатели во второй экспериментальной группе свидетельствуют о том, что обучающиеся в результате освоения дисциплины «Профессиональная культура личности» при создании необходимых педагогических условий подтвердили средний балл относительно желания и перспектив обучения в системе высшего образования «магистратура». Среднее значение экспериментальной группы 2 - значительно выше, чем значения остальных экспериментальных групп.

В целом результаты ответа на данный вопрос свидетельствуют о необходимости развития мотивации студентов совершенствовать свое профессиональное мастерство на «протяжении всей жизни». Мы связываем такие результаты с тем, что большинство респондентов экспериментальных групп 4, 5, 6, 7 - это обучающиеся по программам профессиональной переподготовки. Они довольно давно закончили высшее учебное заведение и демонстрируют низкую скорость освоения информации, испытывают боязнь неудачи при сдаче зачетов и экзаменов, а также при защите выпускных квалификационных работ. Между тем, респонденты экспериментальных групп 1, 2, 3 – студенты, обучающиеся по программам бакалавриата. Они более подвержены широким социальным мотивам и учебной деятельности. Это значит, проходят обучение на тех уровнях образования, которые определяются фактором принадлежности к обществу и доступности в соответствии с материальным положением.

Результаты значения средних баллов ответов на вопрос «Что может способствовать принятию решения о продолжение Вашего обучения?» представлены на рисунке 10.



Рисунок 10. Мотивы принятия решений о продолжении обучения.

Анализ средних значений показал, что, хотя респонденты экспериментальных групп 1 (0,34), 2 (0,26) и 3 (0,27) и отмечают взаимосвязь непрерывного профессионального образования с карьерным ростом, что свидетельствует о расположенности и наличии мотивов в непрерывном профессиональном образовании, наиболее часты иные варианты ответов. В экспериментальных группах 1 (0,48) и 2 (0,48) мотив улучшения материального благосостояния является основанием для продолжения обучения, что, в свою очередь, подкреплено мотивом, связанным с карьерным ростом. Экспериментальная группа 3 среди основного мотива продолжения обучения выбрала «потребность в саморазвитии» - 0,34. Данный показатель свидетельствует о том, что разность мотивов сохраняется и на конечном этапе обучения, что говорит о сложности процесса развития мотивации на непрерывное профессиональное образование.

На основании анализа научной литературы и диагностики компонентов мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование и проведенных диссертантом замеров, предполагающих динамику эмпирических составляющих в экспериментальных группах, позволяет утверждать, что развитие мотивации на непрерывное образование у студентов вузов культуры рассмотрено и описано недостаточно. В частности, не определены педагогические условия, способствующие реализации

данного процесса, в связи с чем существует необходимость обоснования педагогических условий в контексте развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Таким образом, разработанный критериально-диагностический аппарат изучения мотивации студентов выявил необходимость систематизации этого процесса как в вузе культуры, так и за границами вузовского обучения, что потребовало создания оптимальных педагогических условий с запрограммированной смысловой установкой на непрерывное образование.

2.2. Интеграция учебных дисциплин как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование

Интеграция учебных дисциплин, как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, еще не подвергалась специальному исследованию.

В связи с этим целью данного этапа развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование стало создание интегративной профессионально развивающейся среды. В результате теоретико-методологического обоснования интеграции учебных дисциплин и программ баз практик, как педагогическое условие развития мотивации студентов на непрерывное образование, определена интеграционная дисциплина развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование. Был выбран ряд методик, способных оценить степень развития приведенных в параграфе 1.2. компонентов мотивации на непрерывное образование, среди которых – мотивационно-ценностный, деятельностный и эмоциональный компоненты.

При внедрении интеграции в учебный процесс вуза культуры при развитии мотивации студентов к профессиональной переподготовке, адаптации выпускников на рынке труда и занятости, стоит отметить факт

отсутствия профессионального стандарта руководителя организации сферы культуры, что, несомненно, способно негативно сказаться на мотивации студентов к профессиональной деятельности. На основании анализа проекта профессионального стандарта руководителя организации или учреждения культуры нами были выявлены профессиональные качества, способствующие развитию мотивации на непрерывное образование.

Л.С. Зникина и П.А. Стрельников, изучая вопрос междисциплинарного взаимодействия в рамках формирования интегративных компетенций студентов вуза, определяют интеграцию учебных дисциплин как «объединение дисциплин в целостное образование, как качественно новую систему междисциплинарного взаимодействия субъектов образовательного процесса» [48, с. 81].

Оценка эффективности данного процесса показала необходимость создания определенных педагогических условий, способствующих реализации междисциплинарной интеграции, среди которых в рамках данного исследования особый интерес представляет необходимость высокого уровня мотивации студентов. Это свидетельствует о возможности применения условия интеграции дисциплин в образовательном процессе вуза культуры в целях развития мотивационной готовности студентов на непрерывное образование.

Диссертант избрал путь обосновать интеграцию с точки зрения методологического (компетентностного) подхода, который предполагает единство понятийно-категориального аппарата исследования и, следовательно, таких его элементов, как учебные дисциплины. Единство требований ко всем элементам позволяет решить поставленную задачу интеграции за счет выстраивания логических взаимосвязей. Именно логические взаимосвязи определяют межпредметные связи, осуществляя интеграцию учебных дисциплин, которая, в свою очередь, является одним из важнейших педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Решение этой задачи проходило следующим образом. Мотивирующий потенциал разноуровневых дисциплин, влияющих на мотивационную сферу личности студента, был рассмотрен с позиций учебной и профессиональной деятельности. Был осуществлен сравнительный анализ специфики количественных и качественных показателей интеграции учебных дисциплин как педагогического условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Была разработана и внедрена в образовательный процесс программа дисциплины «Профессиональная культура личности», которая основана на интеграции дисциплин базовой и вариативной частей, предшествующих ее изучению и имеющих схожее с ней терминологическое поле (Рисунок 11).



Рисунок 11. Интеграционное поле дисциплины «Профессиональная культура личности».

Созданное в ходе учебного процесса интеграционное поле дисциплины «Профессиональная культуры личности» (рисунок 11) обеспечивает целенаправленное развитие деятельностного и мотивационно-ценностного компонента мотивации студентов на непрерывное образование в рамках первого уровня профессионального образования за счет развития целостного представления о ценности и необходимости непрерывного образования в

рамках учебной и профессиональной деятельности. Транспредметная интеграция в таком случае способствует осознанию возможности развития универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций на всех уровнях образования в условиях непрерывности данного процесса.

Процесс введения интеграции дисциплины схематично представлен в Таблице 9 и направлен на развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Таблица 9

Общая схема развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основании введения интеграции учебных дисциплин (на примере дисциплины «Профессиональная культура личности»).

Дисциплина «Профессиональная культура личности»		
Целевой компонент		
Цель: - развитие у студентов представления о профессиональной культуре личности специалистов социально-культурной деятельности; - развитие мотивации студентов на непрерывное образование в течение всей жизни; - непрерывное профессионально-творческое развитие.		
Задачи: - сформировать сознание на непрерывное образование в процессе обучения; - обеспечить программным сопровождением процесс освоения дисциплины; - использовать индикаторы оценки в процессе освоения дисциплины.		
Деятельностный компонент		
Участники: студенты, педагог	Формы деятельности: учебная, профессиональная	Ресурсы: материально-техническая база образовательной организации, учебно-методическое обеспечение, нормативно-методическое обеспечение
Оценочно-результативный компонент		

Оценка: диагностика развития мотивации на непрерывное образование	Уровни: минимальный, приемлемый, продвинутый	Результат: развитие компонентов мотивов на непрерывное профессиональное образование
--	---	--

В ходе освоения интегрированной дисциплины «Профессиональная культура личности» у студентов формируется представление об общих понятиях профессиональной культуры личности и профессиональной компетенции; они осваивают процессы управления профессиональным саморазвитием специалиста социально-культурной сферы в системе непрерывного образования. Это осуществляется в ходе изучения таких разделов, как:

1. Профессиональное развитие личности и личностный рост как фактор достижения профессионализма.
2. Развитие профессионального мастерства специалиста социально-культурной сферы.
3. Проектирование профессионального самообразования менеджера социально-культурной сферы.

Все субъекты учебного процесса относятся к категориям макроуровня и микроуровня.

Макроуровень на институциональном уровне представлен образовательными организациями и учреждениями социально-культурной сферы, когда в рамках эффективной реализации модели необходимо установление между ними отношений социального партнерства с целью развития целостного представления у студентов понимания относительно своей профессии и сферы деятельности, в которой им предстоит работать.

На микроуровне участниками процесса являются студенты, а также специалисты образовательных организаций, которые непосредственно реализуют педагогические условия. Участником на микроуровне будет

являться и авторы произведений, используемых в процессе подготовки специалистов.

Построение и реализация педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование (параграф 1.3.) основаны на наличии следующих ресурсов:

- материально-техническая база образовательной организации;
- учебно-методическое обеспечение;
- нормативно-методическое обеспечение.

Среди существующих организаций процесса интеграции реализации программы можно утверждать, что КемГИК обладает всем необходимым набором материально-технического и учебно-методического обеспечения для реализации процесса освоения дисциплины «Профессиональная культура личности», включая специальные помещения, а именно учебные аудитории для проведения занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля и промежуточной аттестации, а также помещения для самостоятельной работы и помещения для хранения и профилактического обслуживания учебного оборудования. Специальные аудитории укомплектованы специализированной мебелью и техническими средствами обучения, служащими для предоставления учебной информации.

Для проведения занятий лекционного типа предлагаются наборы демонстрационного оборудования и учебно-наглядных пособий, обеспечивающие тематические иллюстрации, соответствующие примерным программам дисциплин (модулей), рабочим учебным программам дисциплин (модулей).

Помещения для самостоятельной работы студентов оснащены компьютерной техникой с возможностью подключения к сети «Интернет» и обеспечены возможностью доступа в электронную информационно-образовательную среду вуза.

В результате освоения интегрированной дисциплины «Профессиональная культура личности» студент способен осознать феномен непрерывного профессионального развития.

Диссертантом были разработаны экспериментальные образовательные программы по развитию мотивации студентов на непрерывное профессиональное развитие по профилю «Менеджмент социально-культурной деятельности». В ходе реализации программы мотивационной направленности по этому профилю осваивается дисциплина «Профессиональная культура личности», входящая в цикл подготовленных программ. В данный цикл включается дискуссия «Моя профессия престижна и перспективна». В рамках эксперимента на дискуссию были приглашены представители работодателей и выпускники вуза. Интерес к данной дисциплине сразу повысился на 36 %. В рамках развития мотивации студентов к профессиональной деятельности было проведено 6 мастер-классов по теме «Открываем новые профессиональные горизонты».

Большую популярность приобрел творческий конкурс «Мастер своего дела». Деловые беседы «От студента - к студенту» проводили 68 % педагогов кафедры управления и экономики социально-культурной сферы КемГИК.

В итоге проведения экспериментальной программы, охватывающей различные мероприятия, были получены следующие результаты: обучающиеся приобрели знания, умения и навыки профессиональной деятельности, встретились с представителями рынка труда.

Затем студенты ознакомились со спецификой деятельности учреждений социально-культурного типа, получили опыт профессиональной деятельности. После чего у студентов возросла заинтересованность на 16 % к профессиональной деятельности, появилось стремление к получению знаний, что свидетельствует и о повышении их деловой активности.

Создание в вузах культуры педагогических условий, опирающихся на компетентностный подход с ориентацией на потребности в деятельностном

компоненте, способствовало развитию мотивации студентов на «профессиональное образование через всю жизнь».

В рамках реализации педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование были разработаны индикаторы оценки достижений в освоении дисциплин, направленные на формирование УК-6 и ОПК-3 (Таблица 10).

Таблица 10.

Компетенции выпускников и индикаторы их достижения в соответствии с ФГОС ВО в рамках дисциплины «Профессиональная культура личности».

Наименование категории (группы) компетенций	Код и наименование компетенции выпускника программы бакалавриата	Наименование индикатора
Самоорганизация и саморазвитие	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.	- умеет самостоятельно выстраивать индивидуальную образовательную траекторию; - учитывает особенности развития творческого потенциала в процессе обучения; - осознает возможность и способность профессионального развития в сфере культуры при переходе от одного уровня образования к другому.
	ОПК-3. Способен понимать и готов следовать требованиям профессиональных стандартов и нормам профессиональной этики.	

Реализация данных индикаторов в рамках педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование осуществлялась на основании интеграции учебных дисциплин. Анализ данного процесса подробно представлен в параграфе 1.1. (описание

характеристик непрерывного образования в процессе развития мотивации студентов вузов культуры в «образовании через всю жизнь»).

Результаты воздействия факторов, способных оказывать влияние на создание педагогических условий развития мотивации на непрерывное образование студентов вузов культуры, приведены в Таблице 11.

Деление факторов на две группы: объективные и субъективные – условно. При этом к объективным относим те факторы развития мотивации, на которые можно оказывать влияние, а к субъективным - те, что изменить не представится возможным.

Таблица 11.

Факторы, воздействующие на развитие мотивации студентов на непрерывное образование в процессе интеграции дисциплины «Профессиональная культура личности»

Субъективные факторы
• Соответствие восприятия студентами надежд на познание данного курса • Влияние полученных знаний на повышение интереса к курсу • Соответствие содержания курса учебной программе • Повышение интереса курса за счет новизны полученной информации • Популярность изложения материала • Практико-ориентированность подаваемого материала • Значимость обучения в развитии мотивации на непрерывное образование • Развитие потребности на непрерывное обучение • Развитие интереса к подаче материала • Применение инновационных технологий в обучении • Коммуникативные качества как способ контактности с аудиторией • Компетентность педагога во владении материалом • Удовлетворение потребности студентов в учебном материале
Объективные факторы
• Экономическая ситуация

- Нормативно-правовое регулирование
- Демографические факторы
- Социально-культурные условия
- Географические факторы
- Престиж профессии
- Ограниченный объем информации, касающийся качества образовательной услуги
- Наличие барьеров принятия инвестиционных решений в самообразовании
- Наличие локального монополизма на рынке образовательных услуг
- Ограниченность выбора в непрерывном профессиональном образовании из-за небольшого количества наличия образовательных программ профессиональной подготовки и переподготовки
- Присутствие эффектов экстерналии касательно требований к уровню образования со стороны общества

На основании представленного выше нами материала были разработаны методические рекомендации по созданию педагогических условий в рамках интеграции учебных дисциплин, включающие:

- создание совокупных объективных возможностей обеспечения форм и способов удобства обучения (подготовка конспекта лекций, практических заданий, презентации, видео-занятий и т.д.);
- совершенствование профессионального мастерства педагогических кадров в направлении применения современных форм, методов и средств обучения; коммуникативных умений педагогов и слушателей для улучшения качества интерпретации материала;
- организация процесса педагогического взаимодействия и возможностей материально-пространственной среды (материально-технической базы) для продуктивного осмысления изучаемого материала;
- комплексность психологических и нравственных факторов, оказывающих влияние на эффективность обучения и развитие профессиональных качеств;

- анализ внешних обстоятельств, оказывающих влияние на доступность изложенного материала, сознательно сконструированных педагогом для достижения определения соответствующего уровня сформированности профессиональных компетенций;

- целенаправленное конструирование организационных форм обучения с использованием различных методов;

- изучение совокупности обстоятельств, оказывающих влияние на процесс профессиональной удовлетворенности от полученного материала.

В ходе формирующего этапа эксперимента решалась задача интеграции учебных дисциплин и программ баз практик как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Решить эту задачу было возможно только посредством оценки критериев мотивации и их развития у студентов вузов культуры на различных курсах в ходе получения высшего образования.

Основные задачи подготовительного этапа были связаны с определением критериев развития мотивации на непрерывное образование в вузе культуры через мотивационно-ценностный, деятельностный и эмоциональный компоненты. В формирующем эксперименте приняли участие еще две экспериментальные группы студентов, обучающихся по направлениям подготовки (уровень бакалавриата): «Социально-культурная деятельность», «Народное художественное творчество», «Режиссура театрализованных представлений и праздников». Общее количество участников - 176 обучающихся очной формы обучения КемГИК, состав экспериментальных групп представлен в Таблице 12.

Таблица 12.

Состав экспериментальных групп диссертационного исследования
(формирующий эксперимент).

Состав экспериментальных групп	Число респондентов
--------------------------------	-----------------------

1	Экспериментальная группа 8	Студенты, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавриата ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», 2014-2018 в период обучения	98
2	Экспериментальная группа 9	Студенты обучающиеся по направлениям подготовки бакалавриата ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», 2015-2019 в период обучения	44
ИТОГО:			176

Для оценки эффективности предложенного педагогического условия, связанного с изучением учебной дисциплины «Профессиональная культура личности», был проведен опрос студентов. В ходе опроса были проведены замеры оценки данного педагогического условия в соответствии с формулой 1.

При анализе полученных данных диссертант учитывал, что динамика изменения оценки данного педагогического условия, в случае, если показатель имеет отрицательное значение, свидетельствует о том, что эффективность реализации педагогического условия по данному показателю значительно снизилась. Если до эксперимента показатель «интеграция» имел положительное значение выше 70 %, то педагогические условия улучшались. Если показатель был ниже 70 %, то педагогические условия оставались на прежнем уровне.

Динамика изменения оценки процесса интеграции учебных дисциплин, как педагогического условия, была рассчитана по формуле:

$$\text{Темп прироста} = \left(\frac{\text{Средний балл 2016}}{\text{Средний балл 2015}} * 100\% \right) - 100\% \quad (1)$$

Таблица 13.

**Динамика оценки результатов введения интеграции дисциплины
«Профессиональная культура личности» в экспериментальных группах.**

Педагогические условия	Эксперим. группа 8 / 2014	Эксперим. группа 8 / 2015	Эксперим. группа 9 / 2017	Эксперим. группа 9 / 2018
1. Соответствие содержания курса ожиданиям	7%	28%	21%	25%
2. Актуальность полученных знаний	5%	12%	20%	38%
3. Соответствие содержания курса программе	6%	18%	20%	37%
4. Новизна полученной информации	6%	15%	19%	37%
5. Понятность изложенного материала	13%	18%	28%	36%
6. Практичность полученного материала, применимость для работы	17%	20%	19%	28%
7. Предложения относительно удобства посещения обучения	12%	17%	25%	46%
8. Эффективность обучения в развитии практических навыков	12%	25%	27%	33%
9. Эффективность обучения в отношении развития личностных качеств	8%	18%	23%	29%
10. Доступность изложения материала	8%	15%	15%	22%
11. Использование различных методов (практические упражнения, слайды)	5%	17%	12%	30%
12. Коммуникабельность преподавателя, умение наладить контакт с аудиторией	6%	15%	11%	18%
13. Уровень владения материалом преподавателем	5%	16%	11%	20%
14. Удовлетворенность полученными материалами (пособия, лекции)	4%	14%	18%	28%

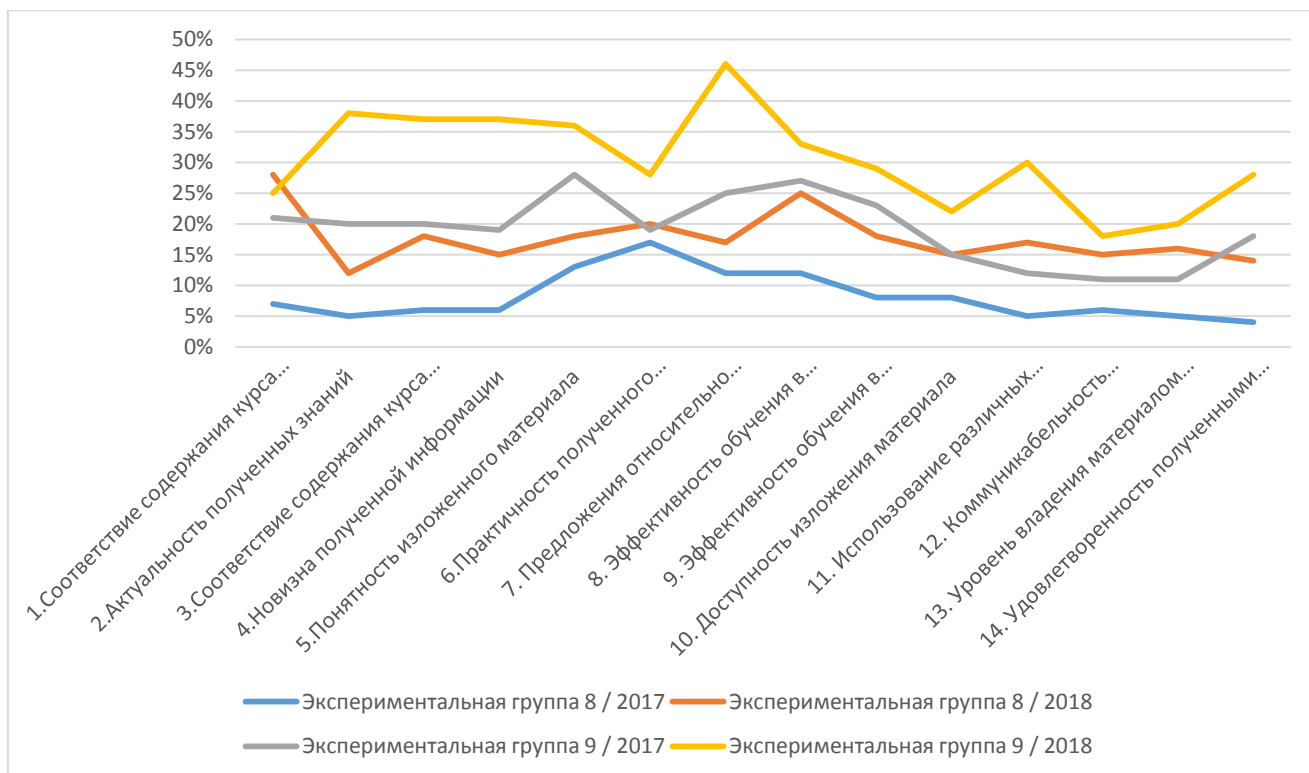


Рисунок 12. Динамика оценки результатов введения интеграции дисциплины «Профессиональная культура личности» в экспериментальных группах.

Полученные в ходе исследования результаты введения дисциплины «Профессиональная культура личности» в экспериментальных группах как педагогическое условие развития мотивации на непрерывное образование, позволяют сделать вывод: положительная динамика изменения оценки педагогического условия, предложенного в педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, доказывает, что применение данной методики на практике на основе развития деятельностного, мотивационно-ценностного и эмоционального критериев позволит студентам вузов культуры эффективно использовать способности к профессиональному обучению на протяжении всей жизни, что непосредственным образом влияет на процесс профессионального становления личности студента.

Повторную проверку этого вывода диссертант проводил по следующей формуле:

$$x_{ij \text{ норм}} = \frac{x_{ij}}{\sum_{j=1}^m x_{ij}}, \quad (2)$$

где: x_{ij} норм. - нормированное значение показателя; m – число параметров в исследуемых сферах (жизненные ценности или жизненные сферы); i – порядковый номер респондента; j – номер показателя в соответствующей сфере исследования.

По результатам расчета вышеуказанной формулы сумма значений каждого респондента по всем показателям равна 1.

Расчет коэффициентов корреляции осуществлялся по следующей формуле:

$$r = \frac{n \sum_i^n x_i y_i - \sum_i^n x_i \sum_i^n y_i}{\sqrt{[n \sum_i^n x_i^2 - (\sum_i^n x_i)^2][n \sum_i^n y_i^2 - (\sum_i^n y_i)^2]}}, \quad (3)$$

где: n – число наблюдений (размер массива), x_i – значение i – го параметра первого массива данных, y_i – значение i – го параметра второго массива данных.

Дальнейший анализ полученных значений коэффициента линейной корреляции был интерпретирован в соответствии со «шкалой Чеддока», представленной в Таблице 14. Следует отметить, что отрицательные величины коэффициента линейной корреляции в ходе исследования учитывались с целью определения менее значимых жизненных ценностей в сферах деятельности обучающихся – «обучение и образование» и «профессиональная жизнь».

Таблица 14.

Шкала Чеддока (для интерпретации результатов коэффициента линейной корреляции).

Теснота связи	Значение коэффициента корреляции при наличии	
	Прямой связи	Обратной связи
слабая	0,1 – 0,3	(-0,3) – (-0,1)
умеренная	0,3 – 0,5	(-0,5) – (-0,3)
заметная	0,5 – 0,7	(-0,7) – (-0,5)
высокая	0,7 – 0,9	(-0,9) – (-0,7)
весьма высокая	0,9 – 1	(-1) – (-0,9)

На начальном этапе формирующего эксперимента был произведен расчет корреляции между шкалами ценностей по МТЖЦ В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушенной и сферой обучения и образования по экспериментальным группам в рамках направлений подготовки бакалавриата, на основании чего были представлены следующие результаты.

Применение методики позволяет определить мотивационно-ценностную среду студентов в рамках конкретных «жизненных сфер», определенных В.Ф. Соповым и Л.В. Карпушиной как «сфера профессиональной жизни» и «сфера образования». Данные сферы определены корреляционными значениями экспериментальных групп по таким жизненным ценностям, как «развитие себя, духовное удовлетворение, креативность, активные социальные контакты, собственный престиж, высокое материальное положение, достижение, сохранение собственной индивидуальности».

В экспериментальных группах 8 и 9 (Рисунок 13) на начальном этапе эксперимента респонденты не обладали заметной теснотой связи в сфере обучения и образования и такими ценностями, как собственный престиж, высокое материальное положение и активные социальные контакты, что свидетельствует о минимальном уровне критериев развития мотивации, в частности, мотивационно-ценностного компонента развития мотивации на непрерывное образование в рамках ценности обучения и образования. Динамика показателей корреляции между шкалами ценностей по МТЖЦ В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушенной и сферой обучения и образования по экспериментальным группам подробно представлена в приложении 6.

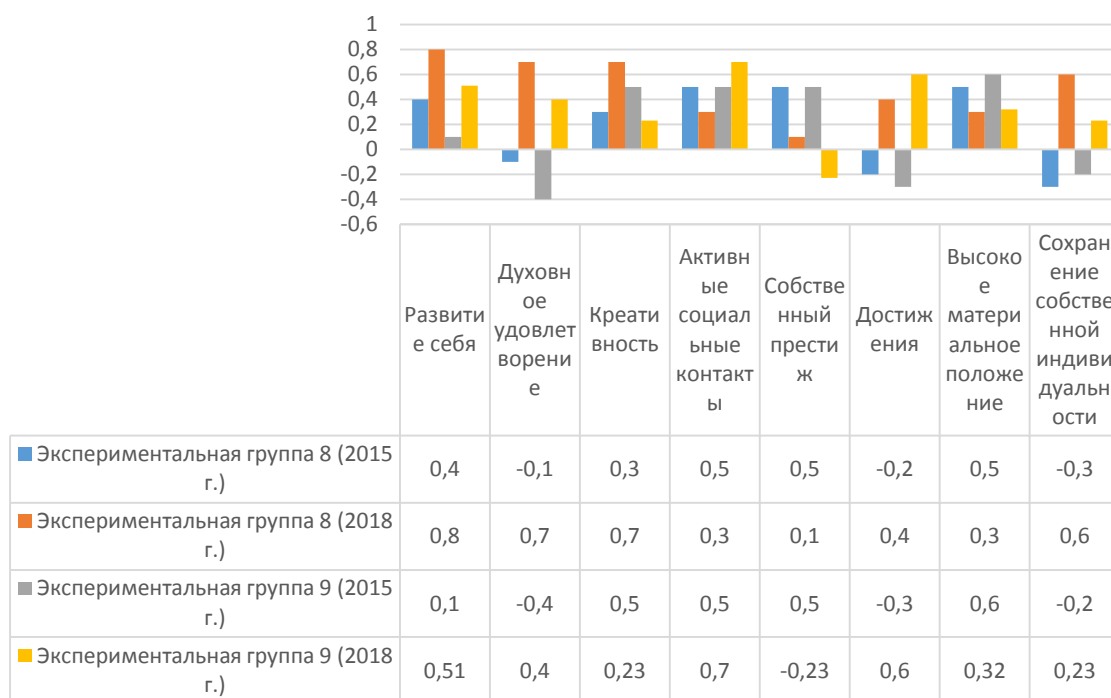


Рисунок 13. Корреляция между шкалами ценностей по МТЖЦ В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушенной и сферой обучения и образования по экспериментальным группам.

Процесс развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование необходимо было начинать с ценности «Развитие себя». Преобладание в профессиональной сфере ценности «Развитие себя» интерпретируется как «стремление к наиболее полной реализации своих способностей в сфере профессиональной жизни и повышению своей квалификации». Данная ценность проявляется в повышенном интересе к своей профессии, способствует развитию требовательности к своим профессиональным способностям и формированию компетенций, что говорит о готовности студентов вузов культуры соответствовать нормам профессионального стандарта.

Умеренной теснотой связи со сферой обучения и образования обладает ценность «Развитие себя» (0,4) в экспериментальной группе 8, а в (0,1) экспериментальной группе 9 - теснота связи слабая. Коэффициент линейной корреляции имеет минимальное значение, что в соответствии с уровневыми характеристиками компонентов развития мотивации на непрерывное образование свидетельствует об отсутствии мотивационной готовности

студентов экспериментальных групп на непрерывное образование. Студентам экспериментальных групп было предложено связать получаемую профессию с личностным развитием. Такой результат ценности «Развитие себя» оказывает отрицательное влияние на процесс саморазвития, а значит, и на непрерывное образование.

Кроме того, обратной связью обладают коэффициенты линейной корреляции следующих ценностей: «духовное удовлетворение»; «достижения»; «сохранение собственной индивидуальности» (Рисунок 13).

С учетом полученных данных (Рисунок 13) можно сделать вывод, что отрицательные значения тех ценностей, которые были определены как способствующие развитию мотивации на непрерывное образование, подтверждают соответственно минимальный уровень мотивации студентов 8 и 9 экспериментальных групп.

Все вышесказанное обусловило необходимость создания педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры, что способствовало увеличению значений коэффициентов линейной корреляции и в результате привело к выраженной заинтересованности в своей будущей профессии и принятию положительного решения в отношении вопроса продолжения обучения на иных уровнях системы образования (Рисунок 15).

Средние значения, полученные в ходе проведения контрольных замеров после создания педагогических условий, способствующих развитию компонентной основы мотивации на непрерывное образование, показали следующую динамику.

Ценности «Развитие себя» (ЭГ8 - 0,8; ЭГ9 - 0,5), «духовное удовлетворение» (ЭГ8 - 0,7; ЭГ9 - 0,4), «креативность» (ЭГ8 - 0,7; ЭГ9 - 0,5), «сохранение собственной индивидуальности» (ЭГ8 - 0,6; ЭГ9 - 0,7) (Рисунок 15) в экспериментальных группах 8 и 9 стали обладать заметной и высокой прямой теснотой связи.

Констатируем, что в таком случае студенты обладают продвинутым уровнем, исходя из показателей сформированности мотивационно-ценностного компонента развития мотивации в сфере образования.

Второй сферой была выбрана сфера профессиональной жизни, диагностика которой проводилась в рамках тех же экспериментальных групп. Анализ полученных данных (Рисунок 14) позволил выявить ценности, которые способствуют развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование. Динамика показателей корреляции между шкалами ценностей по МТЖЦ В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушенной и сферой профессиональной жизни по экспериментальным группам подробно представлена в приложении 7.

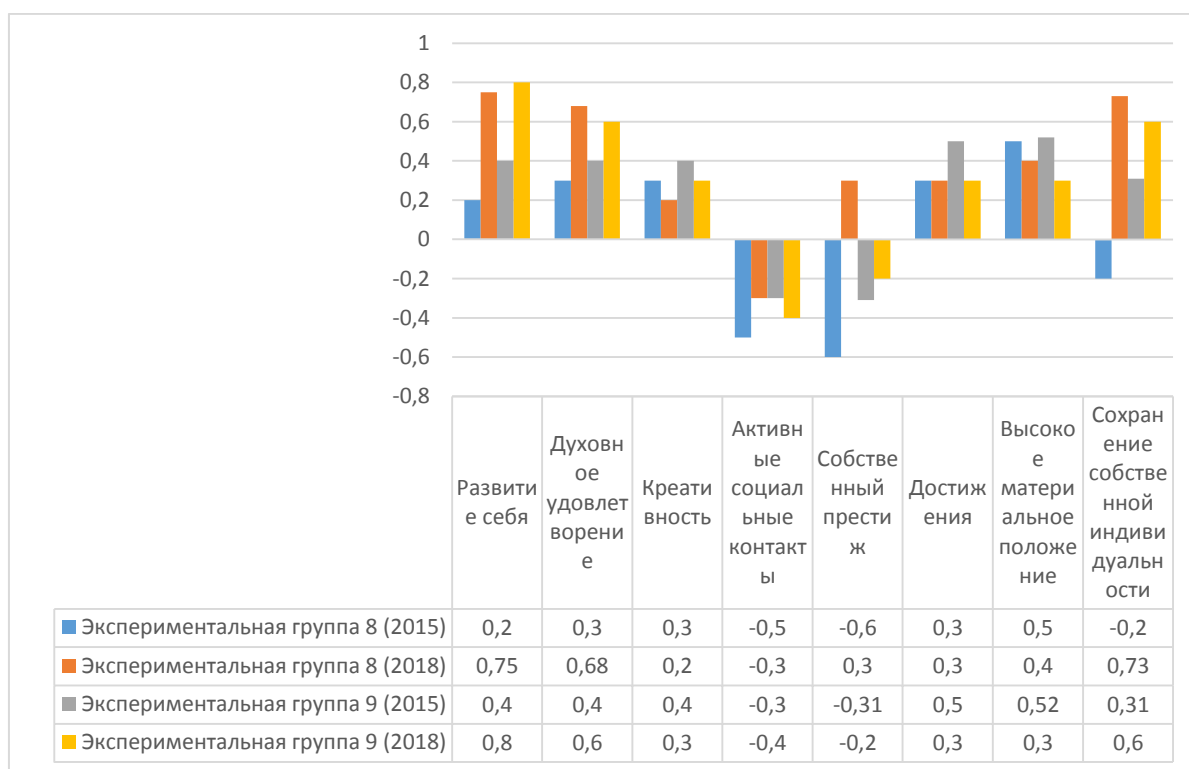


Рисунок 14. Корреляция между шкалами ценностей по МТЖЦ В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной и сферой профессиональной жизни по экспериментальным группам.

В ходе формирующего этапа эксперимента сравнительно равные значения прямой и обратной связи имеют коэффициенты корреляции (Рисунок 14) «активные социальные контакты» (ЭГ8 - (-0,5); ЭГ9 - (-0,3)). Полученные значения свидетельствуют о том, что респонденты данных

экспериментальных групп в рамках профессиональной деятельности выстраивают взаимоотношения, основываясь на профессиональной этике и корпоративной культуре, что говорит о преобладании профессиональной конкуренции еще в рамках обучения в вузе.

«Сохранение собственной индивидуальности» (ЭГ8 - (-0,2); ЭГ9 - (-0,3)) - показатель данной ценности является достаточно противоречивым, так как в трактовке авторов (В.Ф. Сопов и Л.В. Карпушина) определяют профессию как стабильный вид деятельности, не связанный с самоутверждением и самовыражением.

«Собственный престиж» (ЭГ8 - (-0,6); ЭГ9 - (-0,3)) – отсутствие преобладания ценности собственного престижа говорит о выборе профессии только в результате необходимости обучения и освоения какой-либо профессии, в лучшем случае подкрепленной способностями и внешними обстоятельствами, как правило, широких социальных и материальных мотивов.

Средние значения по остальным ценностям имеют только умеренную тесноту связи ценностей с профессиональной жизненной сферой, что свидетельствует о минимальном уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента. По нашему мнению, у обучающихся это может быть вызвано отсутствием профессиональной практики, так как респонденты экспериментальных групп обучаются на очной форме, как правило, не имея времени для полной профессиональной реализации из-за высокой нагрузки по общеобразовательным дисциплинам.

При повторном проведении замеров в экспериментальных группах 8 и 9, после создания организационно-педагогических условий развития мотивации в образовательном процессе вуза, максимальное значение приобрели характерные продвинутому уровню ценности «сохранение собственной индивидуальности» (ЭГ8 - 0,73; ЭГ9 - 0,6) и «развитие себя» (ЭГ8 - 0,75; ЭГ9 - 0,8), а также «духовное удовлетворение» (ЭГ8 - 0,68; ЭГ9 - 0,6) (Рисунок 14).

Ценность «сохранение собственной индивидуальности» определяется в стремлении данной группы респондентов выразить свою уникальность в том виде профессиональной деятельности, которая была ими выбрана. «Креативность» в данном случае отвечает за «стремление внести элементы творчества в сферу своей профессиональной деятельности». Респондент испытывает необходимость в частой смене методов и способов работы, что, как правило, связано с получением дополнительных знаний в сфере своей профессиональной деятельности. Однако выпускники этих групп чаще остальных проходят вступительные испытания в магистратуру и имеют большую численность в обучении на следующем уровне высшего образования. Сложившуюся ситуацию можно объяснить тем, что по направлению подготовки 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников» программа магистерской подготовки не реализуется. Это способствует снижению уровня развития мотивации у обучающихся и свидетельствует о необходимости создания условий, которые будут способствовать продолжению обучения «на протяжении всей жизни». Вышесказанное доказывает теоретические положения, изложенные в главе 1, касающиеся педагогических условий, актуализирующих процесс мотивации обучающихся на непрерывное образование.

Такой набор ценностей, несомненно, отвечает специфике образовательного процесса вузов культуры и учреждений культуры, так как в процессе всего обучения студенты испытывают потребность в реализации своих творческих способностей (креативность). Следует отметить и то, что данный процесс является непрерывным: даже после окончания вуза выпускник продолжает совершенствовать свое мастерство в профессиональной деятельности учреждений культуры равным счетом так же, как и до поступления в вуз культуры. Прохождение программы профессиональной переподготовки или повышения квалификации подтверждается тем, что в учреждении культуры в структуре ресурсов преобладает «человеческий капитал».

Следовательно, мотивационную готовность студентов вузов культуры по направлениям подготовки бакалавриата на непрерывное образование возможно развивать посредством корректировки жизненных ценностей в результате создания педагогических условий в процессе подготовки будущего специалиста сферы культуры. С целью разработки эффективной педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры к профессиональному обучению «через всю жизнь» с учетом сформированных педагогических условий, а также определенных уровней, нами были проанализированы средние значения корреляционной зависимости жизненных ценностей и образовательной, и профессиональной жизненных сфер по направлениям подготовки.

В свою очередь, мотив «овладение профессией» в экспериментальных группах также возрос. Данные свидетельствуют о том, что в экспериментальных группах есть определенное число студентов, у которых отсутствует профессиональный интерес к будущей профессии при приемлемом уровне развития мотивационно-ценностного компонента. Всё это свидетельствует о том, что создание педагогических условий для развития мотивации студентов на непрерывное образование может реализовываться на последующих уровнях непрерывного образования. Данные педагогические условия должны быть связаны не только с системой освоения уровней профессионального образования, но и с процессом формирования представлений о профессии, развитием профессиональных качеств и повышением уровня творческой активности. Все это в совокупности приведет к активному вхождению обучающихся в профессиональную среду и будет способствовать развитию мотивации на непрерывное профессиональное образование, например, в системе дополнительного профессионального образования.

Таким образом, показатели экспериментальных групп 8 и 9 (замеры проведены на этапе формирующего эксперимента) подтверждают наше теоретическое предположение о том, что в образовательной организации

сферы культуры должны быть созданы особые педагогические условия развития мотивации обучающихся на непрерывное образование, путем объединения учебного материала в целенаправленном смысловом пространстве. Данное педагогическое условие основывается на определённых целях, результатах и педагогических технологиях обучения, направленных на интеграцию учебных дисциплин в образовательном процессе вузов культуры.

Междисциплинарная интеграция учебных модулей позволяет осуществить создание объективной возможности взаимосвязи форм и методов материально-пространственной среды, способствующей практическому применению полученного материала применительно к видам профессиональной деятельности.

Для создания педагогического условия нами были разработаны программы дисциплины «Профессиональная культура личности» и программы практик: «Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (технологическая)», «Производственная (педагогическая) практика», «Производственная (преддипломная) практика», а так же рабочая программа «Научно-исследовательская работа», их содержательное наполнение на основе принципа вариативности. Содержательное наполнение программ позволяет обеспечить возможность самореализации каждого обучающегося в выборе видов и форм освоения дисциплин в соответствии с личностными предпочтениями, особенностями мышления, интересами студентов и педагогов. Создание педагогического условия потребовало внесения определенных корректировок в учебный процесс через разработку и внедрение нормативной документации – рабочих учебных программы и программ практик.

При этом следует подчеркнуть, что приведенное выше педагогическое условие является основой деятельностного блока педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

2.3. Взаимодействие вузов и учреждений культуры как педагогическое условие развития мотивации студентов на непрерывное образование

При разработке структуры непрерывного образования сегодня актуальна сетевая форма реализации образовательных программ, основывающаяся на сотрудничестве и взаимодействии вузов культуры и организаций культуры. Самым важным является то обстоятельство, что это сотрудничество, как форма реализации образовательной программы, предполагает объединение материальных, кадровых и других необходимых образовательных ресурсов с ресурсами научных, производственных и иных организаций, что позволяет осуществлять подготовку кадров на более высоком уровне.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования поколения 3 ++ (направления подготовки 51.03.02 - «Народная художественная культура», 51.03.03 - «Социально-культурная деятельность» и 51.03.05 - «Режиссура театрализованных представлений и праздников», (уровень бакалавриата)) устанавливают следующие типы практик (Таблица 15).

Таблица 15.

Типы практик студентов в соответствии с ФГОС ВО.

Направления подготовки	Типы практик в ФГОС ВО 3++	
51.03.02 «Народная художественная культура»	учебная практика: ознакомительная практика	производственная практика: проектно-технологическая практика; преддипломная практика
51.03.03 «Социально-культурная деятельность»	учебная практика: ознакомительная практика	производственная практика: технологическая (проектно-технологическая) практика; преддипломная практика
51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников»	учебная практика: ознакомительная практика; творческая практика	производственная практика: творческая практика

Отметим, что в пункте 2.5. Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования отмечается, что образовательная организация может устанавливать рекомендуемые типы практики в дополнение к указанным. Следовательно, вузы культуры имеют право на выстраивание такого плана прохождения практики, который будет способен продуктивно влиять на становление студента в выбранной профессии, применять такие формы взаимодействия с работодателями, которые позволят студентам более эффективно осуществлять профессиональное становление в сфере культуры. О.В. Стукалова выделяет в этом процессе «этап формирования образа профессии, этап развития профессионально значимых качеств личности, этап повышения творческой активности, этап профессионализации» [123; с.71].

Для того чтобы практика способствовала развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, необходимо разработать требования к педагогическим условиям и результатам прохождения каждого вида практики. Следует определить базу практики не только в соответствии с направлением подготовки, но и с учетом потребностей, интересов и способностей каждого конкретного студента. Именно поэтому в рамках диссертационного исследования для реализации педагогического условия развития мотивации студентов на непрерывное образование в рамках деятельностного компонента с целью организации сотрудничества вузов культуры с организациями культуры экспериментально предлагались различные виды практик.

В рамках организации практик студентов по направлению подготовки 51.03.03 - «Социально-культурная деятельность» были разработаны и реализованы следующие программы производственных практик:

- практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (технологическая);
- педагогическая практика;

- преддипломная практика.

Организация производственного типа практик на основе деятельностного компонента развития мотивации на непрерывное образование предполагает использование современных обучающих и практических технологий. Активные обучающие технологии представлены в форме:

- индивидуальных занятий и собеседований;
- интервью, беседы, наблюдения с целью сбора информации при выполнении заданий практики;
- вовлечения студентов в реализацию производственных процессов организаций социально-культурной сферы, в том числе при обслуживании потребителей.

Интерактивные технологии представлены в форме:

- анализа конкретных производственных ситуаций;
- публичной защиты результатов прохождения практики.

В рамках прохождения практик производственного типа студенты оформляют результаты выполнения заданий практики в виде отчета, после чего проходит конференция по защите отчетов о прохождении всех видов практик. В работе конференции принимают участие руководители и специалисты учреждений культуры, что способствует росту показателя деятельностного компонента развития мотивации на непрерывное образование.

Реализация данного педагогического условия требует формирования особого организационно-нормативного и учебно-методического обеспечения.

Так, организационно-нормативное обеспечение должно включать в себя:

- договор о сотрудничестве образовательной организации с организациями и учреждениями культуры;

- договор об организации профессиональной стажировки студентов, в котором необходимо уточнить такие позиции, как требования сторон, сроки, условия, права и обязанности сторон.

Учебно-методическое обеспечение включает:

- составление совместного плана - графика прохождения практики студентов на базе практики с прописанным содержанием работ в соответствии с объемом, структурой и содержанием каждого вида практики;

- методические рекомендации для составления отчета о прохождении практики. Для руководителя практики от организации культуры подготовлен шаблон отзыва о прохождении практики с перечислением всех компетенций (в соответствии с ОПОП направления подготовки), которые должны были сформироваться у студентов в результате достижения цели и выполнения задач практики.

Данные о трудоустройстве выпускников вуза в результате прохождения практики, особенно производственной (преддипломной), подтверждают деятельностный компонент развития мотивации на непрерывное образование и свидетельствуют о том, что реализация данного педагогического условия способствует трудоустройству молодых специалистов. Реализация требований преемственности ФГОС ВО и профессиональных стандартов во многом обусловлена созданием эффективных педагогических условий для стажировки.

Стажировка студентов и выпускников в организациях культуры позволяет оперативно раскрывать профессиональный и творческий потенциал личности еще на этапе прохождения технологических практик. Совместная деятельность образовательных организаций и учреждений культуры позволяет сформировать единое образовательное пространство. По Новохатько О.В., реальная деятельность стажеров позволяет обеспечить приоритет их самостоятельной деятельности.

Взаимодействие вузов культуры и организаций культуры является педагогическим условием, позволяет сочетать требования Федеральных

государственных образовательных стандартов высшего образования и профессиональных стандартов, что позволяет сформировать те компетенции, которые являются основой профессиональной деятельности студентов. В то же время это позволяет избежать необходимости корректировки учебных планов в процессе профессиональной деятельности. Данное требование уже нашло свое отражение в принятых в конце 2018 – начале 2019 гг. ФГОС ВО (3++) по УГСН «Культуроведение и социокультурные проекты». Помимо ведения занятий по учебным дисциплинам, работодатели принимают участие в заседаниях комиссии по итоговой государственной аттестации студентов.

Таким образом, участие представителей организаций культуры в образовательном процессе вуза культуры позволяет совершенствовать ресурсное обеспечение.

Создание производственных условий позволяет оптимизировать процесс осознания студентами необходимости непрерывного образования, а работодателю - не только делиться передовым опытом, но и определить для себя кандидатуры на имеющиеся в организации вакантные должности.

Значимым направлением развития мотивации студентов на непрерывное образование в вузах культуры является проведение совместных программ с организациями сферы культуры. К наиболее часто используемым формам проведения ежегодных программ в рамках данного исследования следует отнести мастер-классы, методические семинары, круглые столы, а также конференции, в том числе при участии государственных некоммерческих организаций сферы культуры.

На развитие мотивации на непрерывное образование студентов вузов культуры влияет большое число факторов, которые необходимо учитывать в процессе реализации совместных программ вузов культуры и организаций культуры.

1. Руководитель организации или отдельного взятого структурного подразделения должен стремиться к своему непрерывному профессиональному развитию и самосовершенствованию. Поэтому

выпускник вуза культуры может стать примером для студента-стажера не только на момент прохождения стажировки, но и в дальнейшем процессе его обучения.

2. В процессе прохождения отдельных видов практик студент-практикант должен видеть получаемый результат, выражаемый в сформированности профессиональных компетенций в соответствии с видом практики, которую он проходит.

3. Расширение каналов коммуникации в рамках профессиональных связей создает возможности для обмена опытом в рамках профессиональной деятельности и, как следствие, способствует развитию мотивации на непрерывное образование.

При этом не теряют актуальности программы, проводимые образовательной организацией и ее структурными подразделениями (факультет, кафедра и др.). Участие представителей организаций культуры в работе круглых столов, конференций и мастер-классов предпочтительно осуществлять с привлечением обучающихся. Совместное проведение занятий педагогами вуза культуры и руководителями и / или сотрудниками организаций культуры на базе вуза или на площадке самой организации позволит сформировать практические навыки профессиональной деятельности обучающихся и будет способствовать обмену профессиональным опытом. В план программ совместной работы кафедры управления и экономики социально-культурной сферы Кемеровского государственного института культуры были введены «День туризма», «День маркетолога», «Неделя менеджмента», «Декада финансовой грамотности» и др. Эти программы были реализованы для студентов всех курсов. «Посвящение в студенты» проводилось совместными усилиями преподавателей кафедры и студентов старших курсов, проходящих в это время производственную практику. С учетом опыта на практике студенты - старшекурсники подключали специалистов с баз практики с целью введения

студентов первокурсников и в студенческую, и в профессиональную среду. Программы «Посвящения в студенты» стали проходить и на базах практики.

Создание таких педагогических условий, как осуществление учебной стажировки и мониторинга прохождения практики, реализация специальных практико-ориентированных программ позволили первокурсникам осознать возможности и способы развития профессиональных компетенций, что, в свою очередь, укрепляло мотивацию студентов на непрерывное профессиональное образование за счет применения внешних стимулов.

Внедрение опыта сотрудничества вузов культуры с организациями культуры – педагогическое условие развития мотивации на непрерывное образование – позволило не только оценить удовлетворенность работодателей качеством подготовки выпускников, но и увидеть их подготовку в вузе в процессе образовательной деятельности.

Так, совместные усилия в области реализации программ практики и проведения совместных образовательных программ способствовали развитию мотивации студентов на непрерывное образование, что позволило повысить качество подготовки будущих специалистов, адаптировать их к условиям рынка труда через осознание возможности развития универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и векторах непрерывного образования. Взаимодействие вузов и организаций культуры стало одним из важных педагогических условий развития мотивации студентов на непрерывное образование.

Проведенный анализ деятельности вузов и организаций культуры позволил увидеть расширившийся диапазон развития деятельностного компонента мотивации на непрерывное образование при реализации совместной деятельности через:

- сотрудничество вузов и учреждений культуры в рамках организации практик студентов;
- участие представителей учреждений культуры в образовательном процессе вуза;

- проведение совместных программ вузов культуры с учреждениями культуры.

Всё вышеизложенное будет способствовать повышению уровня мотивационной готовности выпускников на непрерывное образование, трудоустройству в соответствии с выбранной профессией. По нашему мнению, организация взаимодействия вузов культуры с учреждениями культуры - партнерами вузов культуры позволит студентам осознать возможность развития универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и направлениях непрерывного образования; обеспечить гибкость учебного процесса за счет индивидуального подхода к прохождению программ практики; своевременно учитывать изменение спроса на рынке образовательных услуг с учетом требований государственных образовательных стандартов, предъявляемых к квалификации выпускников.

В соответствии с логикой изложения материала рассмотрим второе педагогическое условие реализации педагогической модели развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование: научно-исследовательскую деятельность на основании ФГОС 3++, применяемое ко всем категориям обучающихся вузов культуры независимо от образовательных программ и профилей подготовки.

Для повышения эффективности научно-исследовательской деятельности диссертантом было введено в программу эксперимента тьюторское сопровождение. Основанием для организации данного педагогического условия является наличие двух составляющих процесса: во-первых, возможности самостоятельного выбора студентами направления научно-исследовательской деятельности в соответствии со своими индивидуальными потребностями, сформированными на основе запросов общества, во-вторых, необходимости непрерывного освоения новых видов деятельности в процессе непрерывного образования.

В соответствие с этим перед тьютором ставились следующие задачи:

- создать педагогические условия для осознания студентами необходимости непрерывного образования в сфере культуры;
- помочь им в освоении профессиональных компетенций на занятиях научной деятельности в ходе образовательного процесса;
- сформировать готовность у студентов к непрерывному профессиональному развитию с продолжением занятий научной деятельности.

М.М. Григорян, анализируя тьюторство как профессиональную деятельность, отмечает, что работа тьютора значительно отличается от деятельности преподавателя (Таблица 16).

Таблица 16

Сравнительный анализ деятельности преподавателя и тьютора в образовательном процессе вуза культуры.

Вид деятельности	Преподаватель	Тьютор
В каком процессе участвует, в каком качестве?	обучает, управляет процессом	самообразование; сопровождает, поддерживает процесс
За что отвечает в идеале?	передает знание по научной деятельности	участвует в формировании индивидуальной ответственности за знание
На что опирается в своей деятельности?	разрабатывает методики обучения	рефлексия опыта самообразования

Преподаватель-тьютор может осуществлять широкий диапазон действий: оказывать помощь студентам в процессе сбора и использования информации в образовательной среде вуза культуры о возможностях непрерывного образования в сфере культуры, в разработке индивидуальных образовательных траекторий. Эти действия преподавателя-тьютора направлены на передачу студентам опыта успешных организационных действий, которые актуальны в различных жизненных ситуациях. В то же

время, не менее ценной является помощь в приобщении обучающегося к научной деятельности.

Созданию педагогического условия такой образовательной программы способствует индивидуализация учебного процесса за счет самостоятельного выбора студентами учебных дисциплин, дополнительных образовательных услуг, самостоятельного определения тем и направлений творческой, исследовательской и проектной деятельности. Используя доступные образовательные ресурсы вуза культуры, в том числе сети Интернет региона, можно организовать взаимодействие вуза культуры и учреждений культуры.

Расширение пространства социальной адаптации студентов осуществляется путем их включения в различные формы публичных презентаций (научно-практические конференции, конкурсы, защиты проектов), встраивания в социально значимые программы регионального, республиканского и международного уровня, организации предпрофессиональных стажировок и практик.

Организация пространства образовательной рефлексии (собственно образовательного пространства) за счет особой педагогической позиции «тьютор» происходит: в процессе консультаций, когда обсуждаются образовательные цели и перспективы, образовательная история и социальный опыт, анализируется образовательная деятельность, формулируется осознанный заказ к обучению и подготовке к дальнейшей профессиональной деятельности. При этом интеллектуальные игры, деловые, ролевые и имитационные в процессе эксперимента входят в практику взаимодействия вузов культуры и учреждений культуры.

Данное педагогическое условие предполагает, что персональное сопровождение тьютором студентов способствует их нацеливанию на перспективную деятельность, способствует развитию мотивации обучающихся на непрерывное профессиональное образование.

Взаимодействие вузов культуры в учебной, профессиональной и творческой деятельности с учреждениями культуры заключается в:

- оказании помощи последним для достижения более высоких результатов в практико-ориентированного обучения;
- учете динамики научных достижений и обеспечении «обратной связи» в рамках выполненных заданий по научной деятельности;
- проведении индивидуальных и групповых консультаций;
- организации индивидуальной образовательной траектории студентов;
- поддержке заинтересованности в профессиональной подготовке на протяжении всей жизни.

В ходе данного этапа исследования на кафедре управления и экономики социально-культурной сферы Кемеровского государственного института культуры по направлению 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» (уровень бакалавриата) были разработаны программы по тьюторскому сопровождению процесса обучения, где все обучающиеся были закреплены за педагогами-тьюторами с целью формирования их научного и творческого потенциала с целью дальнейшего продолжения обучения по программе магистратуры. Закрепление педагога-тьютора за студентами проходило с учетом их заявлений, адресованных заведующему кафедрой.

Совместная деятельность студентов, закрепленная педагогом-тьютором, включала в себя написание и публикацию научных статей в сборниках конференций и научных журналах. Кроме того, педагоги-тьюторы стали научными руководителями по многим выпускным квалификационным работам. Такой механизм позволил добиться высоких результатов в освоении программы «Научно-исследовательская работа».

Следует подчеркнуть, что совместная образовательная и творческая деятельность студентов и преподавателей-тьюторов осуществлялась при выполнении совокупности педагогических условий и позволяла стимулировать и разнообразить учебную, научную и исследовательскую работу. Педагоги кафедры осуществляли научное сопровождение студентов в проектной и грантовой деятельности с перспективой дальнейшей реализации

разработанных проектов (конкурс «Грант ректора», городские и областные конкурсы проектов).

В образовательный процесс была введена научно-исследовательская работа студентов. Целью освоения рабочей программы «Научно-исследовательская работа» является проведение научных исследований на основе углубления профессиональных знаний студентов и овладении ими навыками научно-исследовательской работы, установленных для аттестации выпускников; освоение основной образовательной программы; защита выпускной квалификационной работы и сдача государственного экзамена.

Педагогическим условием активизации процесса непрерывного образования студентов по программам профессиональной переподготовки является разработка программ на основании требований Проекта профессионального стандарта руководителя учреждения культуры с учетом особенностей обучения взрослых.

Практическая направленность выпускников вузов культуры по программам дополнительного профессионального образования является основой эффективной подготовки студентов для рынка труда сферы культуры, но не развития их мотивации на непрерывное образование в выбранной отрасли, профессии и сфере деятельности.

По мнению Н.М. Слаутиной, «создание педагогических условий детерминируется наличием конкуренции на рынке труда». Поэтому автор диссертации считает, что необходимо развивать дискретность, иерархичность, целостность, интегративность и вариативность в процессе подготовки обучающихся. Данная этим свойствам характеристика предопределила разработку ряда рекомендаций по созданию педагогических условий с учетом особенностей экспериментальных групп.

Проведенное диссертантом исследование указывает на необходимость развития универсальных и профессиональных компетенций на всех уровнях и формах непрерывного образования. Студент может не испытывать этой необходимости в настоящий момент, но оценивает возможность наступления

необходимости в долгосрочной перспективе. Он стремится преодолевать трудности в отдельных видах деятельности (учебной, научной и др.) в рамках освоения дисциплин учебного плана, испытывая при этом частичную эмоциональную удовлетворенность. По мере необходимости обучающиеся принимают участие в научно-исследовательской деятельности (освоение программы НИР и публикационная активность), что впоследствии может повлиять на мотивационную готовность на непрерывное образование.

В принципе, обучаясь исключительно в вузовской аудитории, студент не имеет ценностной установки о необходимости непрерывного образования. Соответственно, он не стремится развивать мотивацию только в образовательном процессе. Не осознает обучающийся и необходимости развития мотивации на всех уровнях и направлениях непрерывного образования. Испытывая серьезные трудности в отдельных видах деятельности (учебной, практической, научной и др.), студент в рамках освоения дисциплин учебного плана испытывает эмоциональную неудовлетворенность. Формальное участие в научно-исследовательской деятельности (освоение программы НИР) и проявление публикационной активности свидетельствует об отсутствии компонентной основы развития мотивационной готовности на непрерывное образование.

Поэтому профессиональные навыки специалистов учреждения культуры оказывают огромное влияние на качество культурных благ. Особое значение здесь имеют талант, глубокие знания и квалификация, в частности, талант режиссера, который определяет ценностное содержание культурно-досуговой программы.

Мотивационно-ценностный компонент в рамках данного исследования рассматривается в контексте применения методики изучения мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина), которая позволила выделить три шкалы мотивов получения высшего образования, среди которых «получение знаний», «овладение профессией» и «получение диплома». Адекватность выбора студентами направления подготовки подтверждается преобладанием

мотивов по шкалам: «получение знаний», «овладение профессией», что частично свидетельствует о наличии мотивации на непрерывное образование и профессиональное в том числе.

Замеры эмоционального компонента в рамках данного диссертационного исследования проводились при помощи методики «Мотивация к успеху» Т. Элерса. Выбор данного компонента обусловил тот факт, что в ряде исследований ученые предпринимают попытки обоснования взаимосвязи непрерывного образования и мотивации к успеху у студентов.

Следовательно, чем выше мотивация к успеху, тем выше показатели эмоционального компонента у каждого отдельно взятого студента.

Деятельностный компонент мотивации на непрерывное образование формируется в ходе освоения интегрированных дисциплин, посещения обучающимися совместных программ с субъектами рынка труда сферы культуры, а также посредством реализации тьюторской функции преподавателей, реализуемой в различных областях студенческой жизни: учебной, воспитательной, научной.

В ходе формирующего этапа эксперимента был проведен опрос по методике Т.И. Ильиной. В процессе анализа на основе расчета коэффициента линейной корреляции было отмечено, что респонденты при ответе на вопросы могли быть недостаточно откровенны, что повлияло на выявление истинных ценностей. Чтобы провести анализ данных, полученных в ходе эксперимента, все показатели требовалось привести в сопоставимый вид в относительном выражении к единой единице. Результаты, полученные в ходе применения методики Т.И. Ильиной, прошли статистическую обработку и приведены в сопоставимый вид в соответствии с формулой 3:

$$I = (x_{\text{фак}} - x_{\text{мин}}) / (x_{\text{макс}} - x_{\text{мин}}) \quad (3)$$

$x_{\text{фак}}$ – фактическое зафиксированное количество баллов респондентов в экспериментальных группах;

$x_{\text{мин}}$ – минимальное количество баллов, зафиксированное у респондентов, вошедших в экспериментальную группу;

$X_{\text{макс}}$ – максимальное количество баллов, зафиксированное у респондентов, вошедших в экспериментальную группу.

Результаты проведенного исследования приведены в Таблице 17.

Таблица 17

Данные, полученные по методике изучения мотивации обучения в вузе
Т.И. Ильиной.

Направление подготовки	Мотивы обучения в вузе											
	Приобретение знаний				Овладение профессией				Получение диплома			
	Экспериментальная группа 8 / 2015	Экспериментальная группа 9 / 2015	Экспериментальная группа 8 / 2018	Экспериментальная группа 9 / 2018	Экспериментальная группа 8 / 2015	Экспериментальная группа 9 / 2015	Экспериментальная группа 8 / 2018	Экспериментальная группа 9 / 2018	Экспериментальная группа 8 / 2015	Экспериментальная группа 9 / 2015	Экспериментальная группа 8 / 2018	Экспериментальная группа 9 / 2018
РТПИ	0,41	0,48	0,49	0,45	0,52	0,42	0,5	0,47	0,55	0,38	0,48	0,32
НХК	0,45	0,65	0,65	0,46	0,42	0,36	0,57	0,6	0,45	0,55	0,29	0,54
МСКД	0,38	0,52	0,56	0,49	0,44	0,46	0,61	0,34	0,47	0,5	0,41	0,53
Средние значения	0,41	0,45	0,52	0,67	0,44	0,41	0,47	0,5	0,57	0,55	0,39	0,46

Сравнительный анализ мотивов обучения в вузах культуры в экспериментальных группах показал, что мотив «приобретение знаний» имеет большее значение в экспериментальной группе - 8 (0,67) и в экспериментальной группе - 9 (0,52), что подтверждает наличие мотивации студентов на непрерывное образование на продвинутом уровне. Стоит учитывать и тот факт, что в данных экспериментальных группах был проведен формирующий эксперимент и реализованы педагогические условия развития мотивации на непрерывное образование студентов вузов культуры при взаимодействии с учреждениями культуры.

Далее подтвердилась гипотеза о том, что развитие мотивации студентов на непрерывное образование на протяжении всей жизни на всех

этапах этого процесса побуждает к действиям, воспитывает положительное отношение к жизни. Каждому студенту очень важен даже небольшой успех для развития своей мотивации на непрерывное образование.

Как уже было отмечено, в ходе педагогического эксперимента применена методика Т. Элерса «Мотивация к успеху», которая позволила качественно и количественно оценить полученные показатели мотивации к успеху студентов в экспериментальных группах, а также уровень преобладания мотивации к успеху у респондентов.

Результаты, полученные в ходе прохождения методики, представлены на рисунке 15.

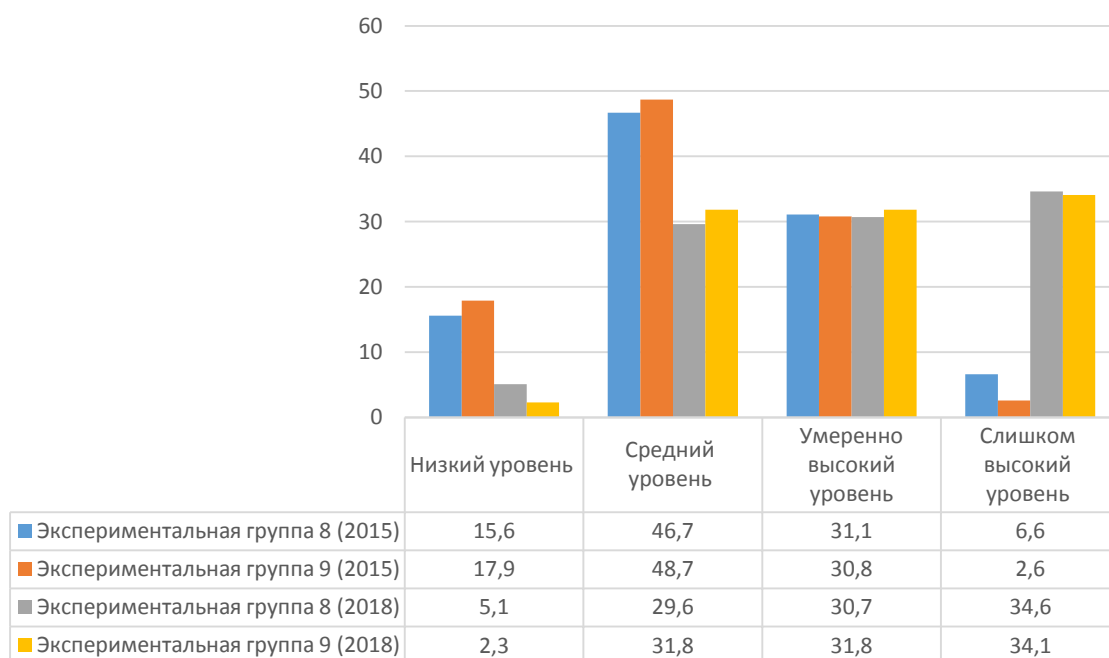


Рисунок 15. Результаты опроса по методике «Мотивация к успеху» Т. Элерса.

В ходе эксперимента по данной методике были выбраны четыре интервала в соответствии с уровнями мотивации к успеху, предложенными автором.

Данные результаты по уровням были соотнесены с показателями экспериментальных групп (таблица 17), предшествующими внедрению методики «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной. Анализ психолого-педагогического дискурса по проблеме развития мотивации позволил

высказать предположение, что на интервале от 11 баллов и до 0 баллов находятся необходимые (идеальные) показатели, которые могут способствовать развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное профессиональное образование при наличии педагогических условий, способных обеспечить процесс обучения.

Рассмотрим полученные значения более подробно (динамика показателей эмоционального компонента развития мотивации студентов представлена на Рисунке 15). В экспериментальных группах показатели «слишком высокого уровня»⁸ (34,6 баллов) и 9 (34,1 баллов) на заключительном этапе формирующего эксперимента; наиболее высокие показатели «среднего уровня» заметно снизились, как и «низкого уровня», показавших минимальное значение: экспериментальная группа 8-29,6 баллов, 31,8 баллов соответственно; экспериментальная группа 9-5,1 балла, 2,3 балла соответственно.

Эти данные свидетельствуют о положительной динамике развития эмоционального компонента развития мотивации на непрерывное образование. Это говорит о том, что в вузах культуры имеется определенный контингент студентов, которые на 4 курсе имеют четко сформированное представление о своей будущей профессии, что выражается в наличии у них высокого уровня развития мотивации на непрерывное профессиональное образование в вузах культуры.

Проведенный расчет коэффициента линейной корреляции между показателями таких компонентов развития мотивации на непрерывное образование, как мотивационно-ценностный (методика Т.И. Ильиной) и эмоциональный (методика «Мотивация к успеху» (Т. Элерс)), позволили оценить уровень взаимозависимости. Результаты расчета коэффициента линейной корреляции приведены в таблице 18.

Таблица 18.

Корреляционная зависимость мотивационно-ценностного и эмоционального компонентов по методикам Т.И. Ильиной и Т. Элерса.

Направление подготовки	Коэффициент линейной корреляции мотивации обучения в вузе и мотивации к успеху	
	Экспериментальная группа 8	Экспериментальная группа 9
Режиссура театрализованных представлений и праздников	0,4	0,75
Народная художественная культура	0,34	0,56
Социально-культурная деятельность	0,3	0,5

Коэффициент линейной корреляции позволил диссертанту выявить взаимосвязь двух или более случайных величин. Полученные в ходе применения данной методики результаты были описаны диссертантом в статье «К вопросу о мотивации студентов вузов культуры к непрерывному профессиональному образованию» [65, с. 96-100].

Автор делает вывод о том, что применение методик Т.И. Ильиной и Т. Элерса в развитии мотивации на непрерывное образование оказывает эффективное влияние при «подстройке» или коррекции педагогических условий, обеспечивающих развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Полученные диссертантом результаты показывают, что имеется недостаточный высокий уровень квалификации профессиональных кадров в сфере культуры, в связи с чем необходимо осуществлять и использовать эффективные формы и методики, технологии обучения в едином образовательном процессе. Это делает возможным развитие гибкой системы непрерывного образования. Анализ результатов процесса непрерывного

образования, полученных в рамках данного исследования, позволяет говорить об актуальности проблемы мотивации студентов на непрерывное образование в ходе освоения программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации, что дает возможность чувствовать себя более уверенными в рамках осуществления профессиональной деятельности с учетом требований современного рынка труда.

В то же время, мотивацию студентов необходимо развивать в системе непрерывного профессионального образования в сфере культуры в процессе реализации направлений дополнительного профессионального образования в рамках программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации, что обеспечивает взаимосвязь педагогических условий с характеристиками мотивации студентов вузов культуры (рисунок 19).

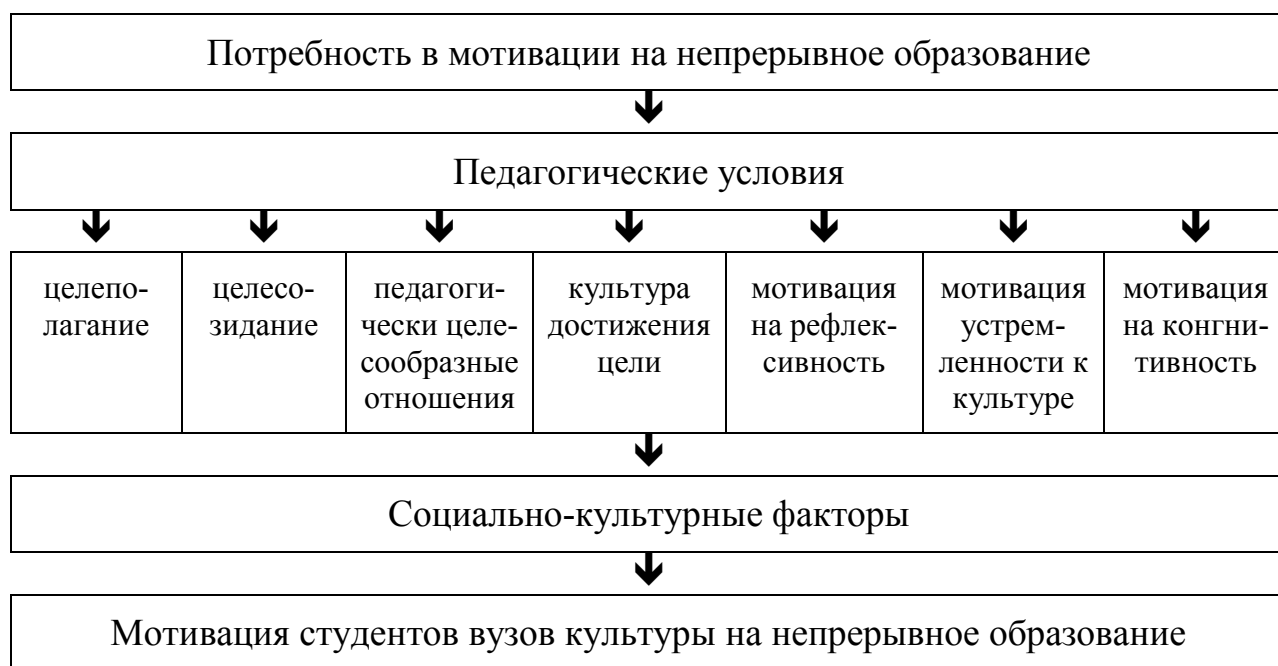


Рисунок 19. Связь педагогических условий с характеристиками мотивации студентов вузов культуры.

Подобная связь выводит студента на новый уровень интеллектуального, нравственного, творческого развития в созданных педагогических условиях.

Уровни мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование на основе компетентностного подхода определялись группой экспертов, в которую входили как педагоги, так и студенты, целым комплексом средств и методов.

На констатирующем этапе наиболее часто отмечался первый, самый низкий уровень проявления мотивации студентов на непрерывное образование составляющий соответствовал 7 %; второй – 19 %; третий – 71 %.

В результате проведенного эксперимента сложилась следующая ситуация. Наиболее частотными стали третий и второй уровни. Второй уровень был обозначен как когнитивный и получил 42 %; третий деятельностный – 24 % и первый уровень – 34 %.

Таким образом, создание условия взаимодействия вузов культуры и организаций культуры в развитии мотивации студентов на непрерывное образование требует формирования особого организационно-нормативного и учебно-методического обеспечения, что позволяет обеспечить приоритет самостоятельной деятельности студентов в сочетании с требованием ФГОС ВО и профессиональных стандартов.

Кроме вышесказанного, необходимо учитывать факторы, оказывающие влияние на проведение совместных программ вузов культуры и организаций культуры, которые способствуют развитию мотивации студентов на непрерывное образование и позволяют повысить качество подготовки и адаптацию будущих специалистов к условиям рынка труда через осознание возможности развития универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций на всех уровнях и векторах непрерывного образования. Следовательно, необходимо отметить, что взаимодействие вузов и организаций культуры стало не только одним из требований ФГОС ВО, но и важным педагогическим условием развития мотивации студентов на непрерывное образование.

Выводы по второй главе

Вторая глава «Педагогические условия развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование» была построена на эксперименте, что позволило в процессе диагностических процедур выявить мотивационный, деятельностный, эмоциональный критерии с учетом их уровней. В процессе диагностики и обсуждения с экспертной группой были определены морально-нравственные принципы студентов, которые оказали влияние при планировании экспериментальных программ.

В ходе диагностики компонентов развития мотивации студентов диссертантом было предложено в рамках действующих и новых учебных дисциплин расширить виды деятельности и область влияния на развитие мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

Эксперимент, проведенный диссертантом, позволил фиксировать показатели и параметры деятельности студентов в учебно-практической деятельности, что способствовало выбору самостоятельного освоения мотивации студентов вузов культуры. Полученные данные в процессе диагностики показали, что свыше 42 % студентов стремятся к развитию мотивации на непрерывное образование.

Однако проведенные замеры стартового состояния мотивационного развития студентов вузов культуры на непрерывное образование указывают на необходимость систематизации этого процесса и за границами вузовского обучения.

Следующим этапом эксперимента стала интеграция учебных дисциплин как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование. Прежде всего была определена интеграционная дисциплина развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование «Профессиональная культура личности». В ходе освоения которой была проведена диагностика мотивационно-ценностного компонента, который показал, что на этапе констатирующего эксперимента в экспериментальных группах 8 и 9 респонденты не обладали заметной

теснотой связи в сфере обучения и образования и ценностями собственного престижа, высокого материального положения и активных социальных контактов. Это свидетельствует о минимальном уровне мотивационно-ценностного компонента развития мотивации на непрерывное образование, что обусловило необходимость создания педагогического условия развития мотивации студентов вузов культуры с помощью интеграции учебных дисциплин в образовательном процессе. Значения, полученные в ходе проведения контрольных замеров после создания педагогического условия, способствующего развитию компонентной основы мотивации на непрерывное образование, показали: студенты обладают продвинутым уровнем, исходя из показателей сформированности мотивационно-ценностного компонента развития мотивации в сфере обучения и образования.

Рассматривая взаимодействие вузов культуры и организаций культуры, как педагогическое условие развития мотивации студентов на непрерывное образование, диссертант доказывает то, что этот процесс является востребованным и актуальным, требующим глубокого теоретического анализа и практического воплощения.

Рассматривая все виды практик, диссертант выявил то, что многие из них («Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (технологическая)», «Производственная (педагогическая) практика», «Производственная (преддипломная) практика») позволяют студентам принять решение относительно своей будущей профессиональной деятельности.

Взаимодействие вузов культуры и организаций культуры становятся важнейшими педагогическим условием, влияющим на развитие мотивации студентов на непрерывное образование, в частности, мотивационно-ценностного и эмоционального компонентов. Проведенный расчет коэффициента линейной корреляции между компонентами позволил оценить уровень взаимозависимости в экспериментальных группах 8 и 9, выявить

взаимосвязь двух или более случайных величин, отражающих положительную динамику уровней развития мотивации студентов по направлениям подготовки: «Режиссура театрализованных представлений и праздников»; «Народная художественная культура»; «Социально-культурная деятельность».

Помимо этого, занятие студентами предметной деятельностью на протяжении всех видов практик позволяет сформировать положительный взгляд на жизнь с тем, чтобы на следующем этапе активно участвовать в строительстве своей профессии и общественно значимых программах.

Заключение

В **заключении** исследования изложены теоретические и опытно-экспериментальные результаты, сформулированы выводы по проведенному исследованию:

Рассмотрена сущность и характеристика понятия «непрерывное образование». Дано рабочее определение непрерывного образования, которое представляет собой сложный, многоуровневый, многофункциональный процесс постепенного, целенаправленного развития мотивации студентов вузов культуры, который при оптимальных педагогических условиях, созданных в системе образования в государственных, негосударственных и (или) иных образовательных организациях, способствующих включению в потенциальную зону параллельной профессиональной деятельности, формирует универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции обучающихся в современной социокультурной ситуации.

Педагогическая концепция образования рассматривается диссертантом как процесс, который длится в течение всей жизни, то есть процесс непрерывающегося целенаправленного освоения знаний и социокультурного опыта. Пожизненное развитие творческого потенциала и профессиональной компетенции выпускника вуза культуры в условиях формального и неформального образования в институциональном аспекте как деятельностное мотивационное развитие и саморазвитие личности в разных формах и стадиях образования.

Необходимость совершенствования процесса подготовки специалистов сферы культуры становится значимой в современной социокультурной ситуации. Возможность осуществления данной задачи открывается при наличии усиления внимания как самого государства, так и педагогической общественности. Кроме этого, неотъемлемой частью должен стать широкий диапазон знаний, стремлений, инициативы, творчества. Высокий уровень образования в вузах культуры стимулирует развитие духовных интересов,

усиливает потребность в реализации своих способностей, в утверждении активной жизненной позиции выпускников. Стремление к духовному единению, сплоченности, где каждый студент вуза культуры способен развивать мотивацию на непрерывное образование на основе компетентностного подхода является важным педагогическим условием.

Обосновано, что развитие мотивации студентов вузов культуры в контексте непрерывного образования связано с предпрофессиональной подготовкой и особенностью данного процесса по интеграции творческой деятельности студента в учебном процессе.

Рассматривая сущностные характеристики категорий «развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование», диссертант считает, что это является совокупностью мотивов, регулируемых характером личности, её ориентацией на образовательную деятельность в течение всей жизни.

Процесс побуждения себя и других к познанию, учебной деятельности для достижения личностных целей и целей общества становится движущей силой человека к познанию и образованию через всю жизнь.

Диссертант выявил, что при создании педагогических условий важна соподчиненность побуждений деятельности личности, сознательно определяющих линию ее поведения. Сознание студента - это общая культура, глубокое осмысление социокультурной ситуации в стране.

В образовательной практике мирового сообщества понятие компетентности выступает в последние годы в качестве одного из центральных. Педагогические условия в системе образования в вузах культуры не всегда способствуют развитию мотивации студентов на непрерывное образование, формируя универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Обоснован компетентностный подход к развитию мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование как методологическая база исследования. Диссертант рассматривает компетентностный подход как

ведущий в области образования и адекватный данной проблематике. Методологически компетентностный подход позволяет целостно представить данное исследование, раскрывая специфику деятельности вузов культуры по развитию мотивации студентов на непрерывное образование.

Кроме этого, компетентностный подход обуславливает содержание диссертации, способствует достижению цели и решению поставленных задач. Это позволило исследовать взаимодействие и взаимоотношения вузов культуры и учреждений культуры. Рассматривая сущностные характеристики компетентностного подхода, диссертант считает, что, независимо от содержания, уровня и метода образования в вузах культуры, практико-ориентированное обучение обогащает знания студента, изменяет его взгляды, поведение в сбалансированном политическом, социальном, экономическом и культурном развитии.

Разработана и экспериментально апробирована педагогическая модель развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, включающая в себя три блока:

- целевой блок, основанный на нормативно-правовом регулировании непрерывного образования в сфере культуры, в котором приведены цель, принципы и функции развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование;
- деятельностный блок, представляющий оптимальные педагогические условия процесса развития мотивации на непрерывное образование студентов вузов культуры;
- результативный блок, содержащий комплексную оценку на основе критериев и уровней развития мотивации студентов вузов культуры в соответствии с категорией участника: минимальный, приемлемый, продвинутый.

Проведена диагностика компонентов мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование, в ходе которой в соответствии с критериями и уровнями выявлена специфика ценностных предпочтений

студентов вузов культуры на непрерывное образование в оптимальных педагогических условиях.

Обосновано, что развитие мотивации студентов в вузах культуры на непрерывное образование будет наиболее эффективно в результате создания оптимальных педагогических условий.

Диссертант приходит к выводу, что для развития мотивации студентов на непрерывное образование в образовательном процессе вузов культуры необходима интеграция учебных дисциплин, направленных на объединение учебного материала в целенаправленном смысловом пространстве, что является важным педагогическим условием. Доказано, что междисциплинарная интеграция опирается на определенные цели, результаты и педагогические технологии обучения, применение которых соотнесено с процессом формирования профессиональных компетенций и личностного развития студента на всех уровнях профессионального образования.

Диссертант исследовал интеграцию учебных дисциплин как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование. Ключевой идеей является интеграция всех учебных дисциплин, формирующих те или иные компетенции, так как она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, соответствующих относительно широкой сфере деятельности вузов культуры и учреждений культуры.

Диссертант доказывает, что интегративность может осуществляться на разных уровнях: внутри отдельной учебной дисциплины, в виде межпредметных связей, и между системой всех видов учебных дисциплин и социокультурной реальностью, «жизнью». Интеграция учебных дисциплин выступает как педагогическое условие развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование.

В процессе интеграции учебных дисциплин для студентов, обучающихся по направлениям подготовки 51.03.03 «Социально-культурная

деятельность» (уровень бакалавриата), внедрены в практику учебного процесса вуза культуры программы дисциплины «Профессиональная культура личности»; программы практик: «Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (технологическая)», «Производственная (педагогическая) практика», «Производственная (преддипломная) практика»; рабочей программы «Научно-исследовательская работа», в рамках которых осуществляется взаимопроникновение методического сопровождения и содержательного наполнения учебных дисциплин, что способствовало созданию единого образовательного пространства, повышающего мотивацию студентов вуза культуры на непрерывное образование.

Взаимодействие вузов культуры и организаций культуры в развитии мотивации студентов на непрерывное образование детерминировано их деятельностным потенциалом, активной жизненной позицией субъектов взаимодействия с точки зрения того, что для них объективно актуально и субъективно значимо. Педагогическое условие, определяемое сотрудничеством вуза культуры с организациями культуры в ракурсе исследуемой проблемы, позволяет формировать компетенции деятельности и общения обеих сторон на более высоких содержательно-смысловых установках.

Диссертант изучал педагогические условия во взаимодействии вузов культуры и организаций культуры, которые на основе компетентностного подхода обеспечивают гармонию педагогического результата и практико-ориентированного обучения. Доказано, что проведение совместных программ с субъектами рынка труда сферы культуры положительно влияют на развитие мотивации студентов на «образование через всю жизнь».

Реализован процесс тьюторского сопровождения научно-исследовательской деятельности как педагогического условия развития мотивации на непрерывное образование, что позволило сформировать

научный задел в виде научных публикаций и участия в научно-практических конференциях.

Поэтому важно постоянно при создании педагогических условий развития мотивации студентов вузов культуры на непрерывное образование помнить о сложной действительности, которая содержит жесткие требования не только к профессиональным качествам, но и к общей духовной культуре студента. Авторитет выпускника вуза культуры неразрывно связан с общей эрудицией в области политики, экономики и культуры, с умением критически оценивать различные процессы современности. Широкий культурный кругозор поможет быть внимательным к своей внешности, обладать высокой культурой общения, то есть быть образцом цивилизованного гражданина. Необходимы для этого усилия как самого студента, так и педагогов кафедры. Важно пробудить в студентах стремление к критической оценке своего уровня культуры, к поиску путей и способов его повышения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авраимова, Е. М. Мониторинг непрерывного профессионального образования: позиции работодателей и работников / Е. М. Авраимова, Т. Л. Клячко, Д. М. Логинов. – Москва: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2015. – 60 с.
2. Акты Генеральной конференции. Девятнадцатая сессия Найроби, 26 октября – 30 ноября 1976 г. [Электронный ресурс] // UNESDOS: цифровая библиотека. – Электронные данные. – [Б. м.], 2019. – Режим доступа: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114038_rus.page=116
3. Аношкина, В. Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В. Л. Аношкина, С. В. Резванов. - Ростов-на-Дону: Изд-во: РО ИПК и ПРО, 2001. - 176 с.
4. Арфае, А. В. Непрерывное образование: методология, технологии, управление: коллективная монография / А. В. Арфае, О. А. Бажанова, Р. А. Брядовая и др. – Ярославль: РИ ЯГПУ, 2018. - 287 с.
5. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 2006. – 158 с.
6. Балыхин, М. Г. Подготовка бакалавров-магистров в системе непрерывного профессионального образования как социально-историческая и педагогическая проблема [Электронный ресурс] / М. Г. Балыхин // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2012. – №2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-bakalavrov-magistrov-v-sisteme-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya-kak-sotsialno-istoricheskaya-i-pedagogicheskaya>.
7. Балыхин, М. Г. Стратегические и образовательные ориентиры России на международном рынке образовательных услуг / М. Г. Балыхин // Вестник Российской экономической академии им. Г. В. Плеханова. – 2009. – № 2 (26). – С. 9–13.

8. Барина, Т. М. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам: словарь-справочник / авт.-сост.: Т. М. Барина, И. О. Гарипова, В. В. Каранова, Н. П. Леонова, Е. А. Шкатова рец. В. Т. Кудрявцева, Е. М. Гоголева. – Магадан: Охотник, 2011. – 112 с.

9. Барылкина, Л. П. Проблемы введения и реализации ФГОС и профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс] / Л. П. Барылкина, Г. С. Остапенко // ПНиО. – 2015. – №1 (13). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problems-of-introduction-and-implementation-of-fgos-and-professional-standard-of-a-teacher>.

10. Беликов, В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. – Пенза: Академия Естествознания, 2010. – 357 с.

11. Белкина, В. Н. Актуальные проблемы непрерывного профессионального образования будущих педагогов / В. Н. Белкина, Г. В. Сергеева // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки) – С. 159-162.

12. Береговая, О. А. Глобализация и развитие непрерывного образования [Электронный ресурс] / О. А. Береговая. – Режим доступа: http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/30501/beregovaya_o.a.pdf?sequence=1.

13. Блинкова, И. С. Глоссарий современного педагога: электронное пособие для педагогов дополнительного образования [Электронный ресурс] / И. С. Блинкова. – Тамбов: МБУДО ЦДОД, 2017. – <http://centr-tambov.68edu.ru/glos-ped.pdf>.

14. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 304 с.

15. Будущее образования глобальная повестка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rusinfoguard.ru/wp-content/uploads/2016/12/GEF.Agenda_ru_full.pdf.

16. Вартанова, И. И. Развитие учебной мотивации и ценностей старших школьников [Электронный ресурс] / И. И. Вартанова // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». - 2010. - №4. – Режим доступа: <http://www.psyanima.ru/journal/2010/4/2010n4a1/2010n4a1>.

17. Введенский, В. Н. Методологические проблемы непрерывного профессионального образования / В. Н. Введенский // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. - 2015. - №13. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-problemy-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya>.

18. Вербицкий, А. А. Методологические проблемы непрерывного образования / А. А. Вербицкий // Непрерывное образование: методология и практика. – М., 1990.

19. Вербицкий, А. А. Непрерывность, прерывность и инвариант результатов образования. Методология профессионального образования / А. А. Вербицкий, Н. А. Рыбакина // Методология профессионального образования: сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной А. М. Новикову / под науч. ред. Т. Ю. Ломакиной. 1 декабря 2016 г./ ФГБНУ ИСРО РАО. – Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО, 2016. – С. 62-67.

20. Володин, А. А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» [Электронный ресурс] / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya> (дата обращения: 07.05.2019).

21. Волпянская, О. И. Модель непрерывного профессионального образования в театрально-художественной сфере и условия ее реализации: в профессиональном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Волпянская Ольга Игоревна. - Москва, 2015. - 138 с.

22. Воробьева, М. В. Развитие профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в туристском вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Воробьева Марина Вячеславовна – Москва: Российская международная академия туризма, 2010. – 23 с.

23. Воронкова, Н. Ю. Динамика развития профессиональной мотивации студентов новых специальностей в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Воронкова Надежда Юрьевна. - Нижний Новгород, 2008. – 219 с.

24. Галиченко, А. Ю. Проблемы реализации междисциплинарной интеграции в образовательном процессе вузов культуры и искусств / А. Ю. Галиченко // Интеграция образования. – 2009. – №2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemny-realizatsii-mezhdistsiplinarnoy-integratsii-v-obrazovatelnom-protsesse-vuzov-kultury-i-iskusstv>.

25. Гебос, А. И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению / А. И. Гебос // Вопросы психологии. – 2003. – №4. – С. 11-17.

26. Гордеева, Т. О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013. – №1. – С. 3-15.

27. Горшков, М. К. Непрерывное образование в контексте модернизации: монография / М. К. Горшков, Г. А. Ключарев. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Юрайт, 2018. – 223 с.

28. Горшков, М. К. Непрерывное образование в современном контексте: монография / М. К. Горшков, Г. А. Ключарев. – Москва: Юрайт, 2017. – 224 с. – 2-е изд., перераб. и доп.

29. Горшкова, О. В. Профессиональные стандарты: практика разработки и внедрения в России [Электронный ресурс] / О. В. Горшкова, Л. Ю. Фалько // Территория новых возможностей. – 2012. – №5. – Режим

доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-standarty-praktika-razrabotki-i-vnedreniya-v-rossii>.

30. Государственный доклад о состоянии культуры в Российской Федерации в 2015 год [Электронный ресурс] // Министерство культуры РФ: официальный сайт. – Режим доступа: <https://www.mkrf.ru/activities/reports/report2015/>

31. Государственный доклад о состоянии культуры в Российской Федерации в 2014 год [Электронный ресурс] // Министерство культуры РФ: официальный сайт. – Режим доступа: <https://www.mkrf.ru/activities/reports/report2014/>.

32. Григорович, И. Е. Особенности профессиональной идентичности разностатусных студентов различных курсов обучения: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / Григорович Ирина Евгеньевна. – Москва, 2009. – 22 с.

33. Григорян, М. М. Тьюторство как вид профессиональной педагогической деятельности [Электронный ресурс] / М. М. Григорян // Вестник КАСУ. – 2009. – №1. – Режим доступа: <http://www.vestnik-kafu.info/journal/17/653/>.

34. Гринь, Г. В. Творческое развитие студенческой молодёжи в процессе профессионального становления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гринь Галина Валентиновна. – Москва. – 2012. – 279 с.

35. Грязов, А. Т. Проблемы внедрения компетентного подхода в условиях непрерывного образования / А. Т. Грязов // Ползуновский альманах. – №4. – Т.4. – 2017. – С. 126-128.

36. Гурьян, Л. В. Анализ системы профессиональных стандартов России: компетентный подход [Электронный ресурс] // Вестник ОмГУ. Серия: Экономика. – 2014. – №1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sistemy-professionalnyh-standartov-rossii-kompetentnostnyy-podhod>.

37. Делор, Ж. Международная комиссия по образованию для XXI века. Образование — сокровище. Париж: ЮНЕСКО. 1996. С. 1–102; См.

также: Доклад ЮНЕСКО: сокровище / Ж. Делор // ВВМ. – 1997. – № 9. – С. 22–27.

38. Джаганян, А. Г. Формирование компетентного специалиста в условиях непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Джаганян Анна Герасимовна. – Владикавказ, 2013. – 170 с.

39. Доброхлеб, В. Г. Непрерывное образование России как фактор экономического роста / В. Г. Доброхлеб, С. В. Крошили. – Коломна: ГСГУ, 2018. – 272 с.

40. Додонов, Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С.23-36.

41. Донченко, Н. Г. Подготовка специалистов по формированию библиотечных фондов в системе непрерывного образования: опыт Санкт-Петербургского государственного института культуры / Н. Г. Донченко // Библиотечные фонды: проблемы и решения: X Всероссийская научно-практическая конференция (2-6 октября 2017 г.). - Тверь: [б. и.], 2017. - С. 183-185.

42. Егоров, В. В. Педагогика высшей школы [Электронный ресурс] / В. В. Егоров, Э. Г. Скибицкий, В. Г. Храпченков. - Новосибирск: САФБД, 2008. - 260 с. – Режим доступа: <http://txtb.ru/82/10.html>.

43. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. – Москва: АСТ, Астрель, Харвест, Lingua. – В 3 т.: том 2. М-П - 2006. – 1168 с.

44. Жемухова, Л. З. Формирование профессиональной успешности учителя в системе повышения квалификации: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Жемухова Людмила Зубаниловна. – Владикавказ. – 2013. - 190 с.

45. Задворная, М. С. Непрерывное образование взрослых - характерная черта современного общества [Электронный ресурс] / М. С. Задворная // Санкт-Петербургский образовательный вестник. - 2018. - №6 (22). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-vzroslyh-harakternaya-cherta-sovremennogo-obschestva>.

46. Зайцева, О. В. Непрерывное образование: основные понятия и определения [Электронный ресурс] / О. В. Зайцева // Вестник ТГПУ. - 2009. - №7. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/neprreryvnoe-obrazovanie-osnovnyye-ponyatiya-i-opredeleniya>.

47. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Москва: МПСИ, МОДЭК, 2013. – 448 с.

48. Зникина Л. С., Стрельников П. А. Междисциплинарное взаимодействие как основа формирования интегративных компетенций студентов вуза [Электронный ресурс] / Л. С. Зникина, П. А. Стрельников // Вестник КГУ. - 2014. - №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinarnoe-vzaimodeystvie-kak-osnova-formirovaniya-integrativnyh-kompetentsiy-studentov-vuza-1> (дата обращения: 19.04.2019).

49. Золотарева, Н. М. О приоритетах государственной политики в развитии непрерывного образования взрослых в Российской Федерации [Электронный ресурс] / Н. М. Золотарева, Т. В. Рябко // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. - 2016. - №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prioritetah-gosudarstvennoy-politiki-v-razviti-neprreryvnogo-obrazovaniya-vzroslyh-v-rossiyskoy-federatsii>.

50. Зуев, В. М. Непрерывное профессиональное образование как базовый фактор формирования человеческих ресурсов: состояние, проблемы, пути развития: монография / В. М. Зуев, С. В. Манахов, В. А. Галанов, Н. Н. Гагиев. – Москва: РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2018. - 215 с.

51. Игнатович, Е. В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования: современный контекст [Электронный ресурс] / Е. В. Игнатович // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnye-terminy-so-znacheniem-neprreryvnogo-obrazovaniya-sovremennyy-kontekst> (дата обращения: 05.05.2019).

52. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
53. Ильченко, О. М. Концептуальные положения системы дополнительного профессионального образования в социокультурной сфере / О. М. Ильченко // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2015. - 4 (44). – С. 117-120.
54. Калюжный, А. С. Психология и педагогика: учебное пособие / А. С. Калюжный. - Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. - 322 с.
55. Кармановский, А. В. Формирование готовности студентов к непрерывному профессиональному образованию в условиях дистанционного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кармановский Андрей Владимирович. – Сочи, 2011. – 188 с.
56. Карпова, Е. В. Антимотивация в структуре учебной деятельности // Психология образования в XXI веке: теория и практика / Е. В. Карпова. – Волгоград: ВгСПУ «Перемена», 2011. – С. 17-20.
57. Кетько, С. М. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности / С. М. Кетько, С. А. Пакулина, А. В. Поминов. - Челябинск: Филиал Моск. гос. пед. ун-та, 2005. – 231 с.
58. Клепцова, Е. Ю. Проблемы мотивации студентов вуза [Электронный ресурс] / Е. Ю. Клепцова, Д. О. Рубцова // Концепт. – 2016. – Т. 32. – С. 60–66. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56665.htm>.
59. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Москва: Академия, 2012. – 336 с.
60. Ключарев, Г. А. Непрерывное образование в трансформирующемся российском обществе / Г. А. Ключарев, Е. И. Огарев. – М.: Фронтэра, 2002. – 145 с.
61. Ключарев, Г. А. Социология образования. Дополнительное и непрерывное образование: монография / Г. А. Ключарев, Д. В. Диденко, Ю. В. Латов, Н. В. Латова. – Москва: Юрайт, 2018. – 430 с. – 2-е изд., перераб. и доп.

62. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 448 с. С. 198.

63. Концепция «Развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095.

64. Коняева, Е. А. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание / Е. А. Коняева, Л. Н. Павлова. – Челябинск: Челяб.гос. пед. ун-та, 2012. – 131 с.

65. К вопросу о мотивации студентов вузов культуры к непрерывному профессиональному образованию / Е. Л. Кудрина, М. В. Лазарева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. - №2 (63). – С. 96-100.

66. Курденкова, О. П. Образование длиною в жизнь: внешние и внутренние конструкторы личностной мотивации [Электронный ресурс] / О. П. Курденкова // Вестник МГИМО. – 2015. – №1 (40). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-dlinoyu-v-zhizn-vneshnie-i-vnutrennie-konstrukty-lichnostnoy-motivatsii>.

67. Кущева, Н. Б. Концепция непрерывного образования взрослых как социальный институт инноваций [Электронный ресурс] / Н. Б. Кущева, В. И. Терехова // Мир науки. – 2016. – Том 4, № 3. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/21PDMN316.pdf>

68. Лабунец, В. Н. Развитие мотивации будущего учителя к профессиональному росту в процессе непрерывного образования [Электронный ресурс] / В. Н. Лабунец // Всероссийский журнал научных публикаций. 2013. №2 (17). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-motivatsii-buduschego-uchitelya-k-professionalnomu-rostu-v-protssesse-nepreryvnogo-obrazovaniya>.

69. Лазарев, М. А. Непрерывное художественное образование в России на современном этапе: проблемы и перспективы: монография / М. А. Лазарев, Н. В. Курбатова, Т. В. Темиров. – Москва: МАО, 2018. – 124 с.

70. Латова, Ю. В. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств / под общей редакцией д.соц.н., к.э.н. Ю. В. Латова. М.: ЦСПиМ, 2014. – 433 с.
71. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М.: Издательство Московского Университета, 1971. – 40 с.
72. Лисовец, Н. М. Профессиональная мотивация студентов как способ активации обучения [Электронный ресурс] / Н. М. Лисовец // Режим доступа: <http://www.uran.donetsk.ua/~masters/2012/iem/temnenko/library/article5.htm>.
73. Лодатко, Е. А. Типология педагогических моделей [Электронный ресурс] / Е. А. Лодатко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – №1 (16). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-pedagogicheskikh-modeley>.
74. Макарова, И. А. Целостный подход в образовании взрослых [Электронный ресурс] / И. А. Макарова // Грани познания. – 2014. – №6 (33). – С. 47-51. – Режим доступа: www.grani.vspu.ru.
75. Малинаускаус, Р. К. Мотивация студентов различных периодов обучения / Р. К. Малинаускаус // Социология исследования. – 2005. – № 2. – С. 134-138.
76. Мальтисова, С. В. Факторы формирования мотивации к непрерывному образованию в современной России [Электронный ресурс] / С. В. Мальтисова // Вестник ТГУ. – 2015. – №7 (147). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/factory-formirovaniya-motivatsii-k-nepreryvnomu-obrazovaniyu-v-sovremennoy-rossii>.
77. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
78. Милорадова, Н. Г. Психология и педагогика: учебник / Н. Г. Милорадова. – Москва: Гардарики, 2005. – 335 с.

79. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / Науч. рук. А. Е. Карпухина; серия «Мониторинг. Образование. Кадры». - М.: МАКС Пресс, 2006. - 340 с.

80. Назарова, С. И. Педагогическая деятельность по развитию творчества детей в условиях реализации профессионального стандарта [Электронный ресурс] / С. И. Назарова, А. И. Аверкиева // Человек и образование. - 2015. - №2 (43). - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-deyatelnost-po-razvitiyu-tvorchestva-detey-v-usloviyah-realizatsii-professionalnogo-standarta>.

81. Нартова, О. В. Педагогические условия формирования мотивации учебной деятельности учащихся в открытом образовательном пространстве: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нартова Оксана Викторовна. - Барнаул, 2011. - 259 с.

82. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. - Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 560 с.

83. Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / отв. ред. Г.А. Ключарев. - Москва: ИС РАН, 2008. - 400 с.

84. Непрерывное образование: методология, технологии, управление: коллективная монография / под ред. Н. А. Лобанова, Л. Г. Титовой, В. В. Юдина. - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. - 298 с. С. 9

85. Нестерова, Н. Б. Аксиологический аспект обучения в высшей профессиональной школе / Н. Б. Нестерова, В. А. Романовский // Экономика и экологический менеджмент. - 2013. - №3. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-aspekt-obucheniya-v-vysshey-professionalnoy-shkole> БЫЛ106.

86. Николаева, С. В. Формирование готовности к профессиональной деятельности специалиста интегративного профиля в процессе непрерывного профессионального образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Николаева Светлана Викторовна. - Самара, 2014. - 22 с.

87. Николаева, С.В. Подготовка специалиста интегративного профиля в условиях региональной системы непрерывного профессионального образования: монография / С. В. Николаева, Н. В. Соловова; под ред. Т.И. Рудневой. – Самара: Самарский университет, 2015. – 180 с.

88. Новиков А. М. Педагогика. Словарь системы основных понятий / А. М. Новиков – М.: ИЭТ, 2013. – 268 с.

89. Новиков, А. М. Профессиональное образование России: перспективы развития / А. М. Новиков. – Москва: ИЦПНПО РАО, 1997. – 254 с.

90. Новохатько, О. В. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов учреждений дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Новохатько Ольга Васильевна. – Москва, 2004. – 19 с.

91. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: текст с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01. 2017 г. / Справочная правовая система «Консультант Плюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

92. Огарев Е. И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (Тезаурус). – СПб.: ГНУ ИОВ РАН, 2005. – 148 с.

93. Олейникова, О. Н. Профессиональные стандарты как фактор повышения качества профессионального образования [Электронный ресурс] / О. Н. Олейникова // Образование и наука. – 2009. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-standarty-kak-faktor-povysheniya-kachestva-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.05.2019).

94. Онушкин, В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии [Электронный ресурс] / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб. – Воронеж, 1995. – 199 с. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/302/26979-4.php>.

95. Онушкин, В. Г. Теоретические основы непрерывного образования / В. Г. Онушкин. – Москва: Педагогика, 1987. – 207 с.

96. Пакулина, С. А. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / С. А. Пакулина, С. М. Кетько // Психологическая наука и образование. – 2010. – №1. – Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/1657/pdf_version.pdf

97. Пакулина, С. А. Психологические особенности мотивации учения студентов педагогического ВУЗа [Электронный ресурс] / С. А. Пакулина // Вестник МГУ. – 2011. – №4 – С. 71-86. – Режим доступа: https://edit.muh.ru/wp-content/mag/trudy/09_2009/09.pdf

98. Пилко, И. С. Разработка профессионального стандарта специалиста в области библиотечно-информационной деятельности / И. С. Пилко, О. В. Абалакова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – №27. – С.195-203.

99. Пискунова, Е. В. Актуализация проблемы преемственности образовательных и профессиональных стандартов в сфере образования [Электронный ресурс] / Е. В. Пискунова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2015. - №174. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktualizatsiya-problemy-preemstvennosti-obrazovatelnyh-i-professionalnyh-standartov-v-sfere-obrazovaniya>.

100. Подлеснов, А. А. Структура и динамика профессиональной направленности личности в процессе музыкального образования в вузе культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08, 19.00.01 / Подлеснов Андрей Александрович. – Краснодар, 2004. – 27 с.

101. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. - М Высш. Шк. 2004, - 512 с.

102. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

103. Резинкина, Л. В. Сопровождение непрерывного образования взрослых в муниципальной территории: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Резинкина Лилия Владимировна. – Великий Новгород, 2017. – 44 с.

104. Роботова, А. С. О некоторых вопросах методологии изучения феномена «непрерывное образование» [Электронный ресурс] / А. С. Роботова // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – №2 (6). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-voprosah-metodologii-izucheniya-fenomena-nepreryvnoe-obrazovanie>.
105. Российская педагогическая энциклопедия / гл. редактор В. Г. Панов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1999. – 672 с.
106. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2015. – 720 с.
107. Руднева, Е. Л. Формирование жизненных и профессиональных ценностных ориентаций студенческой молодежи: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Руднева Елена Леонидовна. – Кемерово, 2002. – 443 с.
108. Рыбакина, Н. А. Компетентностный подход как основа реализации непрерывного образования [Электронный ресурс] / Н. А. Рыбакина // Вестник ВГТУ. – 2013. – №3-2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-kak-osnova-realizatsii-nepreryvnogo-obrazovaniya>.
109. Садыкова, А. Р. Эвристическое обучение преподавателя высшей школы как компонент непрерывного педагогического образования: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / Садыкова Альбина Рифовна. – Москва, 2011. – 350 с.
110. Самарин, Е. В. Профессиональные стандарты в рамках реформы системы профессионального образования [Электронный ресурс] / Е. В. Самарин, Р. З. Хайруллин, Л. З. Рязанова, Д. И. Куликова, А. А. Кудосов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – №4-2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-standarty-v-ramkah-reformy-sistemy-professionalnogo-obrazovaniya>.
111. Свинаренко, В. Г. Возможности педагогического моделирования в системе непрерывного образования: монография / В. Г. Свинаренко, С. В. Сорокин, М. В. Тарасевич. – Москва: МИФИ, 2017. – 147 с.

112. Сергеев, И. С. Проектирование системы организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикального интегрированного непрерывного образования: монография / И. С. Сергеев. – Москва: Перо, 2017. – 225 с.
113. Серебрякова, В. А. Организационно-педагогические условия развития мотивации учащихся к профессиональному обучению: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Серебрякова Валентина Алексеевна. – Москва, 2008. – 196 с.
114. Скворцов, В. Н. Основные тенденции развития непрерывного образования [Электронный ресурс] / В. Н. Скворцов // Царскосельские чтения. – 2013. – №XVII. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-tendentsii-razvitiya-nepreryvnogo-obrazovaniya>.
115. Сластенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия. 2002. – 576 с.
116. Слаутина, Н. М. Индивидуальная образовательная траектория профессионализма сотрудников учреждений культуры / Н. М. Слаутина, М. В. Лазарева // Вестник КемГУКИ. – 2017. - № 38. - С. 183-188.
117. Смирнов, А. Н. Профессиональные стандарты: новые подходы к оценке специалистов / А. Н. Смирнов // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2014. – №1. – С. 5-12.
118. Сниховская, И. В. Педагогическая модель управления инновационной деятельностью учреждения среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сниховская Ирина Викторовна. – Москва, 2011. – 26 с.
119. Снопко, Н. М. История развития концепции «непрерывного образования» [Электронный ресурс] / Н. М. Снопко // Научные исследования в образовании. – 2008. – №6. – Режим доступа:

<http://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-kontseptsii-nepreryvnogo-obrazovaniya>.

120. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Н.В. Бордовской. – Москва: КНОРУС, 2016. – 432 с. – 3-е изд., стер.

121. Степанова, Ю. Н. Готовность к продолжению образования и готовность к самообразованию как основы непрерывного образования / Ю. Н. Степанова // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2014. – №1 (27). – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-k-prodolzheniyu-obrazovaniya-i-gotovnost-k-samoobrazovaniyu-kak-osnovy-nepreryvnogo-obrazovaniya>.

122. Стукалова, О. В. Высшее профессиональное образование в сфере культуры и искусства: современное состояние и перспективы развития: дис. ... док. пед. наук: 13.00.08 / Стукалова Ольга Вадимовна. – Москва, 2011. – 426 с.

123. Стукалова, О. В. Культурно-творческое развитие и профессиональное становление будущих специалистов в сфере культуры и искусства: монография / О. В. Стукалова. - М.: ИХО РАО, 2011. – 280 с.

124. Сушкова, Е. И. Социальная идентичность как детерминанта мотивации непрерывного профессионального образования: дис... канд. псих. наук: 19.00.05 / Сушкова Елена Игоревна. – Иваново, 2015. – 233 с.

125. Татарникова, А. А. Дополнительное профессиональное образование как составная часть непрерывного профессионального образования / А. А. Татарникова // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2007. – №299. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/dopolnitelnoe-professionalnoe-obrazovanie-kak-sostavnaya-chast-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya>.

126. Тимошенкова, О. С. Подготовка студентов вуза к реализации творческого подхода в будущей профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тимошенкова Олеся Сергеевна. – Кемерово, 2013. – 22 с.

127. Титарев, Л. Г. Модели непрерывного профессионального образования на основе компетентностного подхода / Л. Г. Титарев, А. Н. Тихонов // Прикладная информатика. – 2006. – №4. – С.23-46.

128. Тихонова, О. Г. Педагогические основы развития мотивации творческой деятельности обучающихся в учреждениях дополнительного образования [Электронный ресурс] / О. Г. Тихонова. – Режим доступа: <http://rakursorel.ru/Seminar/S1/POMTD.pdf>

129. Ткаченко, Л. М. Теоретические подходы к формированию учебной мотивации в психолого-педагогической литературе / Л. М. Ткаченко // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №102. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-samorealizatsii-starsheklassnikov-v-uchebnoy-deyatelnosti>.

130. Томашевская, О. А. Формирование познавательной мотивации студентов / О. А. Томашевская // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 169-171.

131. Тонконогая, Е. П. Педагогические проблемы непрерывного образования взрослых / Е. П. Тонконогая // Проблемы непрерывного образования в современных условиях социального прогресса и НТР. – М., 1981.

132. Трудовой кодекс Российской Федерации: [федер. закон: принят Гос. Думой 30.12.2001 N197-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/e185e25735310e657309a01b515a25107fac8784/.

133. Тютькова, И. А. Педагогический тезаурус / И. А. Тютькова. – Москва, 2016, – 160 с.

134. Уваев, В. В. Профессиональный стандарт для предприятий nanoиндустрии [Электронный ресурс] / В. В. Уваев, Д. И. Куликова // Инновационная наука. – 2015. – №3. – Режим доступа:

<http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-standart-dlya-predpriyatiy-nanoindustrii-1>.

135. Факторович, А. А. Управление качеством образования в вузе: от процессного к ценностномотивационному подходу / А. А. Факторович // Известия ВГПУ. – 2011. – №8. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-kachestvom-obrazovaniya-v-vuze-ot-protssessnogo-k-tsennostnomotivatsionnomu-podhodu>.

136. Филиппенко, В. Н. Развитие мотивации творчества у студентов художественных вузов: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Филиппенко Валентина Николаевна. – Ставрополь: Сев. Кавказ. гос. техн. ун-т., 2006. – 23 с.

137. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя. – М: Издательство политической литературы. 1972. – 495 с.

138. Фирсов, В. Л. Педагогические условия формирования готовности студентов вуза к непрерывному профессиональному образованию в условиях дистанционного обучения / В. Л. Фирсов // Наука и современность. – 2012. - № 15-3. – С. 104-107.

139. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы // Доклад Всемирного банка. – Москва: Весь мир, 2003. – 232 с.

140. Цибизова, Т. Ю. Концептуальные основания исследовательской деятельности обучающихся в системе непрерывного образования: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Цибизова Татьяна Юрьевна. – Москва, 2013. – 431 с.

141. Цуркан, Л. В. Педагогические условия развития мотивации у будущих учителей к непрерывному образованию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Цуркан Лариса Владимировна. – Петропавловск-Камчатский, 2003. – 222 с.

142. Чекулаева, Ю. А. Актуальные проблемы системы непрерывного образования в Российской Федерации и возможные пути их решения с учетом зарубежного опыта [Электронный ресурс] / Ю. А. Чекулаева //

Управление образованием: теория и практика. – 2018. – №1 (29). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-sistemy-nepreryvnogo-obrazovaniya-v-rossiyskoy-federatsii-i-vozmozhnye-puti-ih-resheniya-s-uchetom-zarubezhnogo-opyta>.

143. Чорная, А. Д. Непрерывное образование как основополагающее условие развития современного общества [Электронный ресурс] / А. Д. Чорная // Проблемы и перспективы развития образования: мат–лы III Междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 36-38. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/66/3304/> (дата обращения: 08.05.2019).

144. Чурекова, Т. М. Теоретико-методологические основы непрерывного образования личности в инновационных образовательных учреждениях: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Чурекова Татьяна Михайловна. – Кемерово, 2002. – 42 с.

145. Шафранова, О. Е. Аксиологические аспекты проектирования непрерывного образования преподавателя высшей школы: монография / О. Е. Шафранова. - Благовещенск: АмГУ, 2018. – 198 с.

146. Шефер, Н. М. Организация непрерывного профессионального образования в современных социально-культурных условиях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Шефер Надежда Михайловна. – Барнаул. 2002. - 216 с.

147. Шишов, С. Е. Проблема формирования компетенций методическими средствами в процессе обучения [Электронный ресурс] / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. В. Бухтеева // Вестник РМАТ. – 2014. – №1. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-kompetentsiy-metodicheskimi-sredstvami-v-protsesse-obucheniya>.

148. Ядровская, М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2013. – №366. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/modeli-v-pedagogike>.

149. Bartlett S. Education for Lifelong Learning // Education Studies: essential issues / Ed. by S. Bartlett, D. Burton. – London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications, 2003. – P. 191.
150. Billett S. The perils of confusing lifelong learning with lifelong education. International Journal of Lifelong Education. 2010, no. 4, pp. 401-413/
151. Clegg S., McNulty K. The creation of learner identities as part of social inclusion: gender, ethnicity and social space. International Journal of Lifelong Education. 2002, no. 6, pp. 572-585.
152. Griffin C. Curriculum Analysis of Adult and Lifelong Education. International Journal of Lifelong Education. 1982, no. 2, pp. 109-121.
153. Lauzon A. C. Youth and lifelong education: after-school programmes as a vital component of lifelong education infrastructure. International Journal of Lifelong Education. 2013, no. 6, pp. 757-779.
154. Legrand, P. An Introduction to Lifelong Education / P. Legrand. – London: doomHelm; Paris: The UNESCO Press, 1975. – 99 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED118876.pdf>.
155. Padechowicz, E. M. Development of competencies as part of lifelong learning [Электронный ресурс] // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2015. – №13 (eng). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/development-of-competencies-as-part-of-lifelong-learning>.

Приложения

Приложение № 1

Характеристика исследователями периодизации исторических этапов развития процесса непрерывного образования

Международный опыт (Т.В. Пишулина)

- I этап – середина 30-х годов XX века. В странах Европы и Америки происходило накопление опыта в практике обучения взрослых, что было связано с развитием промышленного производства и социальными преобразованиями в мире.
- II этап – вторая половина XX в. Начинается активное функционирование общественных институтов по формированию традиций в обучении взрослых.
- III этап – начало 40-х годов XX в. Возник вопрос о теоретической обоснованности и значимости обучения для взрослых.
- IV этап – 70-90-е годы XX столетия. Формируется научное понимание непрерывного обучения, определяется роль непрерывного образования в социокультурном развитии личности и общества в целом.

Отечественный опыт (В.Г. Онушкин)

- I этап – 50-е гг. – начало 60-х гг. XX в. Развитие школьного образования взрослых. Поиски форм, средств и методов дальнейшего пополнения знаний, обусловленное жизненной необходимостью.
- II этап – 60-е годы XX в. Профессиональное образование рассматривается как способ повышения квалификации.
- III этап – конец 60-х гг. XX в. Непрерывное профессиональное образование представляет возможность получения квалификации, необходимой для работы в различных отраслях.
- IV этап – середина 70-х гг. XX в. Непрерывное профессиональное образование призвано адаптировать человека к жизни в современном обществе.

Отечественный опыт (Е.П. Тонконогая)

- I этап – до середины 60-х годов XX в. Непрерывное образование взрослых отождествляется с послешкольным образованием взрослых.

- II этап – с середины 60-х до начала 70-х гг. XX в. Непрерывное образование рассматривается как вся система образования в условиях НТР и общественно-экономических изменений.

- III этап – с начала 70-х гг. XX в. до настоящего времени. Предпринимаются попытки создания теории, определяющей сущность непрерывного профессионального образования.

Отечественный опыт (С.В. Николаева, Н.В. Соловова [87, с. 18-19])

- I этап – 30-40 годы XX в. Рост потенциала личности, ее развития. Осознание значимости непрерывного образования. Изучение психологических механизмов и закономерностей обучения взрослых.

- II этап – 50-60 годы XX в. (констатационный). Непрерывное образование рассматривается как ликвидация недостатков школьного образования взрослых. Обобщение и систематизация практического опыта организации образования взрослых. Разрабатываются цели, задачи, функции и принципы непрерывного образования.

- III этап – 60-70 годы XX века (феноменологический). Принят термин «непрерывное образование». Развитие гуманистической идеи непрерывного образования. Определены признаки непрерывного образования. Осмысление теоретической и практической значимости непрерывного образования.

- IV этап – 70-80 годы XX века (теоретической экспансии и конкретизации). Становление системы непрерывного образования. Разработка и конкретизация теоретических основ формирующейся системы непрерывного образования.

- V этап – 80-е годы XX века (практического применения). Принцип преемственности от воспитания и образования в раннем детстве – к переподготовке и повышению квалификации взрослого населения создает предпосылку перехода к непрерывному образованию.

- VI этап – 90-е годы по наше время. Развитие системы непрерывного образования, модернизация профессионального образования. Вступление России в Болонский процесс.

Группы мотивов, воздействующие на студентов в процессе обучения в вузе

Наименование мотива	Характеристика мотива	Источники
Широкие социальные мотивы	«Отражающие общественную значимость учебы»	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141], А.К. Маркова [77]
Профессиональные	Характеризующие важность процесса обучения в овладении будущей профессией	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141], А.К. Маркова [77]
Познавательные	Связанные с потребностью в новых знаниях	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141], А.К. Маркова [77]
Мотивы материального поощрения	Стипендиальные выплаты, родительские поощрения	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141], А.К. Маркова [77]
Утилитарные	Личная выгода, благополучие после окончания вуза	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141]
Мотивы боязни неуспеха	Выражаются в тревожности у некоторой части студентов, по поводу результатом предстоящего контроля знаний, чувство неуверенности в себе и т.д.	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141]
Узкие социальные мотивы	Отражают значимость учебных успехов для микросоциальных отношений, мотив социального престижа, мотив социальной идентификации	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141]
Мотив достижения	Выражаются в ориентации на достижение все более высоких результатов, в стремлении к самоутверждению	Б.И. Додонов [40], Л.В. Цуркан [141]

Внешние	Поощрения и наказания, материальные блага, социальный контроль, перспектива получения блага и др.	Н.Ю. Воронкова [23],
Внутренние	Интерес к занятиям, любознательность, стремление повысить культурный и профессиональный уровень, потребность к активной деятельности и в новой информации	Н.Ю. Воронкова [23],
Латентные мотивы	человек осознает необходимость в обучении, но данное осознание не является побуждением (мотивом) заниматься учебной деятельностью	А.Н. Леонтьев [71]

Источники учебной мотивации обучающегося вуза и их характеристика

№ п/п	Источники	Характеристика исследователями	Автор
1	Внутренние	Формируемые потребности: гносеологические потребности, положительные социальные потребности [23]. Мотивы: получение знаний, стремление приносить пользу обществу, социальные (стремление к общественно-ценным достижениям). Механизмы: содержание учебного материала, организация учебной деятельности обучающихся, общение между участниками педагогического процесса.	Н.Ю. Воронкова, Л.В. Цуркан [141].
2	Внешние	Формируемые потребности: соответствие требованиям предъявляемых внешней средой, соответствие ожидания окружающих и возможностей человека. Мотивы: социальные, мотивы достижения, профессиональные. Механизмы: соответствие требований и способностей, через соотнесение «надо» и «могу»; авторитет преподавателя; возможность ситуации собственного выбора и личной автономии обучающегося; ощущение собственной компетентности обучающихся.	Н.Ю. Воронкова [23], Л.В. Цуркан [141]
3	Личные	Включают в себя формируемые потребности (интересы, стремления, установки, убеждения и мировоззрения человека); мотивы (самосовершенствование и самоутверждение), а также механизмы (развитие профессиональных ценностей; жизненные идеалы и образцы).	Н.Ю. Воронкова [23]

АНКЕТА**оценки мотивационной готовности обучающихся вузов культуры
ФИО**

1. Каков Ваш основной мотив обучения в вузе культуры по программе профессиональной переподготовки?

- ☐ Возможность бесплатного обучения;
- ☐ Возможность получения второго диплома;
- ☐ Желание развиваться и учиться;
- ☐ Интерес к профессиональной деятельности;
- ☐ Необходимость повышения квалификации
- ☐ Другое _____

2. Оцените степень соответствия обучения с Вашими ожиданиями:

- ☐ Результат лучше, чем предполагали;
- ☐ Результат соответствует ожиданиям;
- ☐ Результат не достигнут в полной мере;
- ☐ Результат полностью не соответствует ожиданию.

3. Оцените результативность обучения по 10-балльной шкале (1 «неудовлетворительно», 10 «отлично»)

№ п/п	Критерии оценки	Оценка	Замечания
1.	Соответствие содержания курса ожиданиям		
2.	Актуальность полученных знаний		
3.	Соответствие содержания курса программе		
4.	Новизна полученной информации		
5.	Понятность изложенного материала		
6.	Практичность полученного материала, применимость для работы		
7.	Предложения относительно удобства посещения обучения		
8.	Эффективность обучения в развитии практических навыков		

9.	Эффективность обучения в отношении развития личностных качеств		
10.	Доступность изложения материала		
11.	Использования различных методов (практические упражнения, слайды)		
12.	Коммуникабельность преподавателя, умение наладить контакт с аудиторией		
13.	Уровень владения материалом преподавателем		
14.	Удовлетворенность полученными материалами (пособия, лекции)		

4. Планируете ли Вы использовать приобретенные компетенции в своей практике?

- ☐ Да;
- ☐ Думаю, да;
- ☐ Скорее да, чем нет;
- ☐ Не знаю;
- ☐ Думаю, нет;
- ☐ Нет.

5. Планируете ли Вы продолжить обучение по программам:

- ☐ Бакалавриата;
- ☐ Магистратуры;
- ☐ Аспирантуры;
- ☐ Ассисентуры;
- ☐ Повышение квалификации;
- ☐ Профессиональная переподготовки.

6. Что может способствовать принятию решения о продолжение Вашего обучения?

- ☐ Потребность в саморазвитии;
- ☐ Соответствие требованиям профессионального стандарта;
- ☐ Обогащение индивидуального профессионального опыта;
- ☐ Улучшение материального благосостояния;
- ☐ Карьерный рост.

Благодарим за участие!

АНКЕТА

**оценки мотивационной готовности обучающихся по программе
бакалавриата в вузах культуры на непрерывное образование
ФИО**

1. Ваше направление подготовки:

- ☐ 51.03.02. «Народная художественная культура»;
- ☐ 51.03.03. «Социально-культурная деятельность»;
- ☐ 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников».

2. На каком курсе Вы обучаетесь?

- ☐ 1;
- ☐ 2;
- ☐ 3;
- ☐ 4.

3. Какой Ваш основной мотив обучения в вузе культуры по программе бакалавриата?

- ☐ Возможность бесплатного обучения;
- ☐ Возможность получения второго диплома;
- ☐ Желание развиваться и учиться;
- ☐ Интерес к профессиональной деятельности;
- ☐ Другое _____.

4. Оцените степень соответствия обучения с Вашими ожиданиями:

- ☐ Результаты лучше, чем предполагали;
- ☐ Результаты соответствуют ожиданиям;
- ☐ Результат не достигнут в полной мере;
- ☐ Результат полностью не соответствует ожиданию.

5. С какими трудностями Вы столкнулись в процессе обучения по программе бакалавриата?

- ☐ Недостаточный уровень предшествующей подготовки;
- ☐ Низкий уровень мотивации;
- ☐ Отсутствует четкая организация научного руководства;
- ☐ Неопределенность при построении индивидуальной образовательной траектории;
- ☐ Не удобный график учебных занятий;
- ☐ Отсутствие тьюторского сопровождения;
- ☐ Другое _____.

6. Оцените результативность обучения по 10-бальной шкале (1 «неудовлетворительно», 10 «отлично»)

№ п/п	Критерии оценки	Оценка	Замечания
1.	Соответствие содержания курса ожиданиям		
2.	Актуальность полученных знаний		
3.	Соответствие содержания курса программе		
4.	Новизна полученной информации		
5.	Понятность изложенного материала		
6.	Практичность полученного материала, применимость для работы		
7.	Предложения относительно удобства посещения обучения		
8.	Эффективность обучения в развитии практических навыков		
9.	Эффективность обучения в отношении развития личностных качеств		
10.	Доступность изложения материала		
11.	Использования различных методов (практические упражнения, слайды)		
12.	Коммуникабельность преподавателя, умение наладить контакт с аудиторией		
13.	Уровень владения материалом преподавателем		
14.	Удовлетворенность полученными материалами (пособия, лекции)		
15.	Наличие междисциплинарной интеграции рабочих программ дисциплин основной профессиональной образовательной программы бакалавриата		

6. Планируете ли Вы использовать приобретенные компетенции в своей практике?

- ☐ Да;
- ☐ Думаю, да;
- ☐ Скорее да, чем нет;
- ☐ Не знаю;
- ☐ Думаю, нет;
- ☐ Нет.

7. Планируете ли Вы продолжить обучение по программам:

- ☐ Бакалавриата;
- ☐ Магистратуры;
- ☐ Аспирантуры;
- ☐ Ассисентуры;
- ☐ Повышение квалификации;
- ☐ Профессиональная переподготовки.

8. Что может способствовать принятию решения о продолжение Вашего обучения?

- ☐ Потребность в саморазвитии;
- ☐ Соответствие требованиям профессионального стандарта;
- ☐ Обогащение индивидуального профессионального опыта;
- ☐ Улучшение материального благосостояния;
- ☐ Карьерный рост;
- ☐ Другое _____.

Благодарим за участие!

Приложение N 6

Корреляция между шкалами ценностей по «МТЖЦ» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушенной и сферой обучения и образования по экспериментальным группам в рамках направлений подготовки

Название шкал ценностей	Сфера обучения и образования															
	Экспериментальная группа 8 (2014)				Экспериментальная группа 8 (2018)				Экспериментальная группа 9 (2015)				Экспериментальная группа 9 (2019)			
	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение
Развитие себя	0,5	0,3	0,5	0,4	0,9	0,6	0,8	0,8	0,3	-0,1	0,2	0,1	0,5	0,6	0,8	0,5
Духовное удовлетворение	-0,5	-0,1	0,2	-0,1	0,6	0,8	0,8	0,7	-0,5	-0,35	-0,2	-0,4	0,5	0,3	0,5	0,4
Креативность	0,3	0,8	-0,3	0,3	0,8	0,5	0,7	0,7	0,3	0,4	0,9	0,5	0,4	- 0,2	0,5	0,23
Активные социальные контакты	0,4	0,5	0,5	0,5	-0,3	0,8	0,3	0,3	0,8	-0,1	0,7	0,5	0,8	0,6	0,7	0,7
Собственный престиж	0,3	0,3	0,9	0,5	0,4	-0,1	-0,1	0,1	0,3	0,6	0,6	0,5	- 0,6	0,3	- 0,4	- 0,23
Достижения	- 0,6	- 0,4	0,3	- 0,2	0,4	0,2	0,5	0,4	- 0,4	0,1	- 0,6	- 0,3	0,6	0,4	0,8	0,6
Высокое материальное положение	0,5	0,6	0,8	0,5	-0,1	0,3	0,8	0,3	0,5	0,5	0,7	0,6	0,3	0,8	-0,3	0,3
Сохранение собственной индивидуальности	- 0,4	- 0,6	0,2	- 0,3	0,6	0,5	0,7	0,6	- 0,5	0,3	- 0,5	- 0,2	0,3	0,2	0,3	0,2

Корреляция между шкалами ценностей по «МТЖЦ» В. Ф. Сопова и Л. В. Карпушиной и сферой профессиональной жизни по экспериментальным группам в рамках направлений подготовки

Название шкал ценностей	Сфера обучения и образования															
	Экспериментальная группа 8 (2014)				Экспериментальная группа 8 (2018)				Экспериментальная группа 9 (2015)				Экспериментальная группа 9 (2019)			
	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение	РТПП	НХК	СКД	Среднее значение
Развитие себя	-0,3	0,5	0,3	0,1	0,9	0,6	0,8	0,8	0,5	0,35	0,3	0,4	0,8	0,7	0,8	0,8
Духовное удовлетворение	0,3	0,2	0,5	0,3	0,6	0,8	0,8	0,7	0,5	0,3	0,4	0,4	0,5	0,6	0,8	0,5
Креативность	0,3	0,2	0,3	0,3	-0,1	0,1	0,7	0,2	0,5	0,4	0,3	0,4	0,4	0,2	0,4	0,3
Активные социальные контакты	-0,3	-0,8	-0,3	-0,5	- 0,4	- 0,6	0,2	- 0,3	- 0,5	0,3	- 0,8	- 0,3	- 0,5	- 0,3	- 0,5	- 0,4
Собственный престиж	-0,6	-0,5	-0,6	-0,6	-0,1	0,3	0,8	0,3	-0,1	-0,4	-0,5	-0,3	- 0,6	0,3	- 0,4	- 0,2
Достижения	- 0,4	- 0,6	0,2	- 0,3	0,3	0,2	0,5	0,3	0,8	-0,1	0,7	0,5	-0,1	0,3	0,8	0,3
Высокое материальное положение	0,3	0,6	0,6	0,5	0,5	0,4	0,3	0,4	0,4	0,5	0,5	0,5	0,3	0,8	-0,3	0,3
Сохранение собственной индивидуальности	- 0,6	- 0,4	0,3	- 0,2	0,9	0,6	0,7	0,7	0,4	0,3	0,3	- 0,3	0,6	0,5	0,6	0,6