



Министерство образования
Республики Беларусь

**БЕЛОРУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

***Инженерно-педагогическое
образование в XXI веке***

МАТЕРИАЛЫ

**VI Республиканской научно-практической
конференции молодых ученых
и студентов БНТУ**

Часть 1

**Минск
БНТУ
2011**

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»

Министерство образования Республики Беларусь
БЕЛОРУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

*Инженерно-педагогическое
образование в XXI веке*

МАТЕРИАЛЫ

VI Республиканской научно-практической
конференции молодых ученых и студентов БНТУ

(66-й студенческой научно-технической конференции БНТУ)

22, 23 апреля 2010 года

В 3 частях

Часть 1

Минск
БНТУ
2011

УДК 62:378 (063)

ББК 75.58я432

И 62

Редакционная коллегия:

С.А. Иващенко (гл. редактор), *А.А. Дробыш* (зам. гл. редактора),
И.А. Иванов, *В.А. Клименко*, *Е.Е. Петюшик*, *И.И. Лобач*,
А.А. Соловянчик, *В.А. Федорцев*

Рецензенты:

д-р техн. наук, проф. *И.А. Иванов*;
д-р соц. наук, проф. *В.А. Клименко*;
канд. психол. наук, доц. *И.И. Лобач*;
канд. пед. наук, доц. *А.А. Соловянчик*;
канд. техн. наук *А.А. Дробыш*

В сборнике содержатся материалы VI Республиканской научно-практической конференции молодых ученых и студентов БНТУ «Инженерно-педагогическое образование в XXI веке» по направлениям: современные образовательные технологии и методики преподавания в общеобразовательной, средней специальной, средней технической и высшей школе, совершенствование системы инженерно-педагогического образования, психология, новые материалы и перспективные технологии обработки материалов.

ISBN 978-985-525-435-6 (Ч.1)

ISBN 978-985-525-438-7

© БНТУ, 2011

МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

В последние годы в педагогической практике наблюдается повышенный интерес к новым формам организации учебного процесса в вузах, в том числе к модульно-рейтинговой системе.

Модульно-рейтинговая система организации учебного процесса – совокупность организационных мероприятий, управляющих процессом освоения основной образовательной программы высшего и среднего профессионального образования, при которой осуществляется структурирование содержания каждой учебной дисциплины на дисциплинарные модули и проводится регулярная оценка знаний и умений студентов в течение всего семестра. При модульно-рейтинговой системе все знания, умения и навыки, приобретаемые студентами в процессе изучения дисциплины, оцениваются в рейтинговых баллах. Рейтинговые баллы набираются в течение всего периода обучения по дисциплине и фиксируются путем занесения в единую ведомость при проведении контролирующих мероприятий [1].

Целью внедрения модульно-рейтинговой системы организация учебного процесса является повышение качества обучения на основе:

- усиления регулярного контроля за работой студентов при освоении ими основной профессиональной образовательной программы по специальности;
- стимулирования академической активности студентов, повышения мотивации к освоению дисциплины;
- формирование навыков самоорганизации учебного труда и самооценки у студентов;

- совершенствования методической работы профессорско-преподавательского состава по обновлению содержания и методов обучения.

Модульно-рейтинговая система организации учебного процесса базируется на ряде таких принципов, как:

- структурирование содержания учебной дисциплины на автономные части – дисциплинарные модули;
- гибкость и динамичность учебного процесса за счет сочетания базовых и вариативных модулей;
- неизменность требований, предъявляемых к работе студентов, в период изучения модуля;
- коррекция содержания и методики преподавания по итогам изучения модуля.
- регулярность, объективность и открытость оценки результатов работы студентов [3].

Исполнение требований модульно-рейтинговой системы обязательно для всех участников образовательного процесса (студентов, профессорско-преподавательского состава, учебно-воспитательного и административно-управленческого персонала учебных структурных подразделений) [2].

Модульно-рейтинговая система организации учебного процесса включает в себя две подсистемы: структурирование учебной информации в автономные организационно-методические единицы и рейтинговую систему оценки освоения модулей [1].

Количество модулей зависит от трудоемкости дисциплины. Целостность модуля не должна быть нарушена сессией, каникулами, практикой и т.п. Изучение модуля предполагает использование комбинации разных форм и методов обучения и завершается контролем [2]. Последовательность изучения модулей может быть линейной и разветвленной. Линейная форма траектории предполагает последовательное изучение всех предусмотренных модулей. В рамках разветвленной формы траектории для отдельных студентов те или иные модули

могут быть исключены или, наоборот, дополнительно включены в программу обучения, исходя из исходной подготовки, индивидуальных интересов и т.п. Необходимым элементом модульного обучения выступает рейтинговая система оценки освоения студентами учебной дисциплины. Рейтинг – это индивидуальная кумулятивная (накопительная) оценка учебных достижений студента [1].

По назначению различают следующие виды рейтинга:

Входной рейтинг (ВР) – служит для оценки уровня подготовки студента к освоению дидактических единиц изучаемой дисциплины.

Входной рейтинг осуществляется в рамках входного модуля для установления уровня остаточных знаний по предыдущим смежным дисциплинам. Результат может использоваться преподавателем для корректировки содержания и методики преподавания дисциплины.

Модульный рейтинг (МР) – сумма баллов (с нарастающим итогом), полученная студентом по результатам изучения модуля. Модульный рейтинг складывается из баллов, полученных студентами за выполнение всех видов учебной работы, предусмотренных модулем, на основе следующих форм контроля: устного опроса на лекциях, практических и семинарских занятиях; выполнения письменных домашних заданий, расчетно-графических заданий, эссе, рефератов; выполнения и защиты лабораторных работ; выступлений на семинарах и практических занятиях; защита курсовых работ; выполнения контрольных работ; тестирования (письменное или компьютерное); контроля самостоятельной работы студентов (в письменной или устной форме) и т.д.

Конкретные сроки проведения и виды контрольных мероприятий в рамках освоения модуля студентом устанавливаются преподавателем при разработке рабочей программы дисциплины. Преподаватель осуществляет учет текущей учебной работы студента по освоению модуля. Результаты изучения

модулей фиксируются в рейтинг – карте студента. Совокупность мероприятий модульного контроля должна обеспечивать объективную оценку уровня усвоения изучаемого материала и своевременности выполнения студентами учебного графика. Модульный контроль осуществляется преподавателями непрерывно с использованием всех форм учебной деятельности: лекций, практических, семинарских, лабораторных и индивидуальных занятий, консультаций, контрольных работ, индивидуальных заданий, отчетов, рефератов и др.

Итоговый рейтинг (ИР) – сумма баллов, полученных студентом в период сессии как результат промежуточной аттестации (зачет/экзамен).

Форма проведения итогового контроля определяется кафедрой с учетом учебного плана в виде традиционных форм (экзамен, зачет), либо иных, где экзамен может быть заменен тестированием, проектированием и т.п. Как правило, итоговый контроль включает в себя общие вопросы по дисциплине и направлен на определение достигнутого уровня знаний по дисциплине.

К концу семестра студент, выполнивший все требования учебной программы и имеющий дисциплинарный рейтинг, превышающий минимальное количество баллов по изученным модулям, может получить по итогам своей работы без проведения дополнительных испытаний зачет или экзаменационную оценку в соответствии с набранным рейтингом [2].

Модульно-рейтинговая система является качественно новым уровнем организации преподавания в высшей школе, в основе которой лежит непрерывная индивидуальная работа с каждым студентом в течение всего семестра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корвяков, В.А. Модульно-рейтинговая технология в формировании самообразовательной деятельности студентов /

В.А. Корвяков // Сред. проф. образование. – 2008. – № 6. – С. 67-69.

2. Медведенко, Н.В. Модульно-рейтинговый контроль и технология обучения студентов / Н.В. Медведенко. – М.: Компания Спутник, 2007. – 177 с.

3. Атанов, Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Атанов. – Донецк: ЕАИ-Пресс, 2001. – 160 с.

УДК 37.013

Банад С.В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЕЙ ОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Одним из важнейших требований, которое предъявляет педагогическая профессия к личности педагога, является чёткость его социальной и профессиональной позиции. Позиция педагога – это система интеллектуальных и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности. Социальная и профессиональная позиции педагога не могут не отразиться на стиле его педагогического общения, под которым понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с учащимися. Именно поэтому стиль педагогического общения рассматривается в тесной связи с общим стилем педагогической деятельности.

На стиль педагогического общения влияют особенности коммуникативных возможностей педагога, сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников, творческая индивидуальность педагога, особенности учащихся. Будучи категорией социально и нравственно насыщенной, стиль

общения неизбежно отражает общую и педагогическую культуру педагога и его профессионализм [1].

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и либеральный (попустительский).

Для авторитарного стиля педагогического общения в большей мере характерно требовательное и в меньшей степени уважительное отношение к учащимся. Авторитарный педагог может добиться слепого подчинения путём диктата, нажима, психологического давления. Важно обратить особое внимание на то, что учащиеся боятся такого учителя, стараются выполнять все его требования только для того, чтобы не иметь неприятностей. Дети внешне заискивают перед таким педагогом. Авторитарному педагогу в большинстве случаев не доверяют. Он часто пользуется мнимым авторитетом. Психологический климат в классе, которым руководит авторитарный педагог, псевдоинтеллигентен. Для его мимики характерно преобладание хмурого, колючего взгляда, часто в выражении лица можно прочесть недовольство, снобизм или преувеличенное самомнение. В его жестах чувствуется властная нетерпимость к мнению оппонента. Авторитарный педагог может накричать на детей, может грубо оборвать неверный ответ ученика, организует деятельность в приказном тоне, часто употребляя категоричные высказывания.

Демократический стиль наиболее приемлем в учебно-воспитательном процессе. Педагог, проявляющий в равной мере высокий уровень требовательности и уважительного отношения к учащимся, пользуется подлинным авторитетом у детей, ему доверяют, к его мнению прислушиваются, часто обращаются за помощью, советом. Дисциплина на его уроках, как правило, сознательная. Если педагог руководствуется демократическими принципами, то для его класса будет характерен «мажорный» психологический климат, высокий уровень групповой сплочённости. Мимика демократического педагога сдержанная, твёрдая, но без признаков жестокости: лицо его спокойно, выражает

волевые черты его характера. Поза, как правило, открыта и подчеркивает чувство собственного достоинства, он не допускает лишних, хаотических движений, не скован, всё в его поведении говорит об уравновешенности и выдержке. Демократичный педагог не повышает голоса на детей, старается быть равным в общении с учащимися, обращается к ним по именам, не выделяет «любимчиков». В процессе организации деятельности он чаще употребляет выражения, характеризующие просьбу, обоснованное и логичное требование.

Для либерального стиля характерно требовательное отношение педагога к учащимся. Авторитетом среди детей такой педагог не пользуется, так как школьники чувствуют его психологическую слабость; он не последователен в своих действиях, часто свои требования не доводит до логического завершения. Уважительное отношение к детям создаёт у них впечатление легкомысленного, добродушного человека, в целом хорошего, но которого слушаться не обязательно. Дисциплина на уроках такого педагога плохая, в классе шумно, дети не слушают объяснений. Использование либерального стиля имеет негативные последствия. Часто школьники выражают недовольство и протест против такого стиля руководства, поскольку в конечном итоге мнимая свобода изматывающе действует на самих детей. Мимика либерального педагога часто выражает добродушие, но вместе с тем некоторую нервозность. Его поза свидетельствует о нерешительности, неуверенности в себе. Наихудшим стилем руководства является либеральный стиль; при нем работа, как правило, выполняется в меньшем объёме и качество ее ниже.

Анализ характерных черт названных стилей (в идеальном варианте они встречаются редко), показывает, почему, несмотря на обилие отрицательных качеств, либеральный стиль живуч. Преподаватель, использующий данный стиль, не портит ни с кем отношений, стремится внешне (на словах) угодить всем, но очень вредит делу. Среди преподавателей либералы встречаются нередко – около 19%. Их главной чертой

является формальное отношение к своим обязанностям [2]. На практике часто встречается смешение стилей педагогического общения. Таким образом, имея теоретически три основных стиля педагогического общения реально получаем 9 типов взаимоотношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 512 с.

2. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 312 с.

УДК 371.764.4

Берег М.М.

ТРУДНОСТИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ «ИНДИГО»

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Конопелько С.И.*

Наш мир меняется на глазах: на несколько градусов сдвинулась магнитная решетка Земли, замедляет скорость течения Гольфстрим, стремительно тают льды Антарктиды. Информационное насыщение в ноосфере столь огромно, что оно влияет на человека еще в утробе, и поэтому, рождаясь на свет, он имеет не только физические, но и интеллектуальные рефлекссы. Порой ребенок владеет совершенно не соответствующей его возрасту информацией.

Впервые термин «дети индиго» был употреблен в 1982 г. Американская ясновидящая и психолог Нэнси Энн Тэпп заявила, что у многих проблемных детей, с которыми она общалась по долгу службы, аура совершенно нехарактерного для людей цвета – темно-фиолетового. В основном, в ауре взрослого человека преобладают зеленые и красные цвета, а у детей

она, как правило, имеет желто-золотистый оттенок. Ее открытие породило гипотезу о появлении необычных детей и в какой-то мере объясняло многочисленные жалобы родителей на их асоциальное поведение.

В Европе бум индиго начался гораздо позже, после появления в середине 1990-х гг. книги американских психологов Ли Кэрролл и Джен Тобер «Дети индиго». В это время у нас один за другим стали обнаруживаться дети, словно сошедшие со страниц книги. У многих было диагностировано заболевание, которое медики называют синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Аура же большинства из них переливалась сине-фиолетовой гаммой. Родители и психологи замечали, что «иные» отличались большим запасом знаний о мире, взявшимися неизвестно откуда.

Дело в том, что у таких детей от рождения отсутствует выраженная мануальная асимметрия. Если использовать для метафоры образ биокomпьютера, то можно говорить, что у левой и правой инсталлированы разные операционные системы, например Windows или Linux, а у индиго – сразу обе. Словом, по принципу работы мозга они одновременно «правши» и «левши». Таким образом, можно объяснить специфические проблемы, возникающие в период интенсивного развития мозга – от 5 до 14 лет. Из-за незрелости межполушарных взаимоотношений переключение «операционных систем» происходит спонтанно, что и приводит к сложностям, в частности, в общении».

С малого возраста индиго рассуждают о судьбах мира, проявляют уникальные способности и лидерские качества. Индиго не сомневаются в собственной значимости, они не по годам умны, обладают невероятной интуицией (им бесполезно лгать), а правилам, дисциплине и авторитетам предпочитают творчество и свободу, плохо воспринимают школьную программу, предпочитая в развитии идти по собственному пути. Они уверены в своей исключительности, ничего не боятся

и для достижения цели ни перед чем не останавливаются. Индиго могут видеть то, что не воспринимают большинство обычных людей. Многие из таких детей проявляют способность к предсказаниям будущего или, наоборот, «путешествуют» в прошлое.

Способности индиго – не только дар, но и тяжкая ноша. У них слабая психика, они ранимы, впечатлительны, сентиментальны, хотя внешне часто кажутся «бронейными». Так что «сломать» их проще, чем любого нормального человека. Многие не доживают до совершеннолетия, так как процент самоубийств у них в 2-3 раза выше, чем у обычных детей. Среди самоубийц, не достигших десятилетнего возраста, индиго составляют 90%.

Недавно вышла вторая книга Кэрролл и Тоубер – «Люди индиго», в которой отражена оборотная сторона медали. В ней рассказывается о судьбах тех, за кем велось наблюдение в течение 25 лет. Повзрослев, индиго проявили себя как закоренелые эгоисты, наплевавшие на общество. Будучи уже мужчинами и женщинами, они были ведомы трезвым расчетом и жестокостью, отличались полным отсутствием теплых чувств к окружающим, могли совершить убийство, причиной которого стала бы «борьба за справедливость».

Среди тех, кому сейчас больше 50 лет, индиго встречались редко: один на 600 тыс. человек. Среди тех, кому за 30, один на 10 тыс. Среди нынешних выпускников школ – по некоторым подсчетам уже 12%.

Эзотерики верят в особую миссию индиго на Земле. Скептики объясняют странность такого ребенка плохой экологией и тяжелой беременностью матери. Но и те и другие сходятся в одном: воспитание индиго сравнимо с победой над фашизмом.

Очень важно отметить тот факт, что лучшими педагогами детей Индиго могут стать только люди, имеющие в своем разуме предназначение к обучению и воспитанию детей, имеющие знания о том, что такое душа, разум, способные

интуитивно чувствовать таланты ребенка, формировать к нему индивидуальный подход без ущерба для процесса обучения. Только такие педагоги могут не просто понять, но и почувствовать тот метод и подход к воспитанию детей Индиго, в котором они нуждаются.

Если правильно подойти к вопросу воспитания такого ребенка, из него действительно может вырасти неординарная личность – чудесный врач или учитель, прозорливый юрист, обладающий невероятным коммерческим чутьем бизнесмен, выдающийся актер или архитектор, чьи творения поразят необычными, но органичными формами, гениальный художник и сумасшедший ученый, которые без малейших раздумий переступят границы дозволенного.

К сожалению, в нашей стране нет специальных школ и детских садов для чудо-детей, а так же педагогов, способных их обучать.

Становится очевидным, что недостаточно просто выучить ребенка, важно дать ему знания о том, к чему он предназначен, и дать ему возможность реализовать свое предназначение. Гете в свое время сказал: «Гением становится человек, познавший свое предназначение». Но даже самого одаренного и гениального ребенка можно «сломать», дав ему неправильное воспитание и ложные жизненные цели.

УДК 37.064

Ваколюк О.В., Власова Е.В.

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ УЧАЩИХСЯ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Ражнова А.В.*

Формирование нравственного воспитания учащихся происходит под воздействием объективных условий жизни, обучения и воспитания, в процессе различной деятельности,

усвоения общечеловеческой культуры и будет эффективно осуществляться, как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни школьника с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Поэтому учебно-воспитательная работа должна включать в себя нравственные идеи и осуществляться в разнообразных и эффективных формах, содержательно и при должной эмоциональной насыщенности.

Именно поэтому перед общеобразовательной школой ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности учащегося.

Значение и функция школы в системе непрерывного образования определяется не только преемственностью ее с другими звеньями образования, но и неповторимой ценностью этой ступени становления и развития личности учащегося.

Основной функцией является формирование интеллектуальных, эмоциональных, деловых, коммуникативных способностей учащихся к активно-деятельностному взаимодействию с окружающим миром.

Решение главных задач обучения должно обеспечивать формирование личностного отношения к окружающим, овладение этическими, эстетическими и нравственными нормами. Поэтому важно, чтобы воспитательная система взаимодействовала со всеми компонентами школьной жизни: уроком, переменной, внеурочной деятельностью, пронизывала всю жизнь школьников нравственным содержанием.

При изучении данной проблемы было разработано воспитательное мероприятие «Я в мире нравственности» для учащихся старших классов. Мероприятие построено следующим образом: в начале занятия всем учащимся раздаются анкеты с вопросами, в которые они должны записывать свои

рассуждения на протяжении всего мероприятия, затем происходит обсуждение и зачитывается правильный ответ. В конце мероприятия подводятся итоги, как педагогом, так и учащимися. По окончании беседы анкеты с рассуждениями учащихся остаются у них для того чтобы они могли еще раз осмыслить происходящее на занятии, обсудить с родителями либо сверстниками. Для лучшего восприятия информации используются средства наглядности. Предложенное мероприятие состоит из четырёх частей, что позволяет при необходимости проводить его поэтапно.

Нужно так же отметить, что данный план мероприятия достаточно гибок, то есть, способен изменяться и варьироваться в соответствии с предоставленными условиями. Поэтому может использоваться, как во внеклассной работе, так и на занятиях, в том числе на уроках литературы. К тому же план мероприятия достаточно прост в использовании, не требует большой материальной и технической базы, что является важным пунктом. Однако это не влияет на его эффективность в применении. Самое главное, это творчество педагогов, создание для учащихся нравственной среды, которая влияет на развитие навыков культуры поведения в обществе.

Таким образом, воспитательное мероприятие является важнейшим условием формирования культуры поведения и нравственного воспитания, без которого не возможна целенаправленная, последовательная и систематическая работа.

В ходе разработки учебно-воспитательного мероприятия нами были изучены содержание, формы, возможности нравственного воспитания учащихся, определены условия успешного формирования нравственных представлений и поступков учащихся:

- полное понимание сущности нравственного воспитания, его значимости в обществе и для самой личности;

- умение планировать работу по формированию культуры поведения, уметь разрабатывать и применять на практике пути и средства нравственного воспитания;
- использование различных форм, методов и видов нравственного воспитания;
- личный пример учителя.

Решающее значение для нравственного воспитания имеет положительный нравственный опыт, для накопления которого особенно важно общение и совместная деятельность учащихся. Но опыт лишь тогда приведет к цели, когда поведение будет осуществляться по высоким мотивам.

Специфической особенностью процесса нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени. Сложность процесса формирования личности состоит в том, что воспитательные воздействия перерабатываются ребенком с учетом имеющегося у него опыта, его психических особенностей. При одинаковых воспитательных воздействиях развитие личности может протекать по-разному. Поэтому проведение воспитательных мероприятий еще не гарантирует нравственного развития школьника.

Эффективность нравственного воспитания учащихся во многом зависит от согласованной работы учреждения образования и семьи. Работа должна вестись параллельно, дополняя друг друга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорович, Л.А. Педагогика и психология / Л.А. Григорович. – М., 2001.
2. Кочетов, А.И. Организация самовоспитания школьников / А.И. Кочетов. – Минск, 1990.
3. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М., 2001.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ БУДУЩЕЕ УЧАЩИХСЯ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: Ражнова А.В.

Каждый год сотни тысяч юношей и девушек, завершивших школьное обучение, начинают искать применение своим силам и способностям «во взрослой жизни». При этом, как свидетельствует статистика, большая часть молодых людей сталкивается с серьезными проблемами, связанными с выбором профессии, профиля дальнейшего образования, последующим трудоустройством. И причины не только в «закрытости» рынка труда для молодых и неопытных, но и в том, что подавляющая часть старшеклассников имеет весьма приблизительные представления о современном рынке труда, существующих профессиях, оказываются не в состоянии соотнести предъявляемые той или иной сферой профессиональной деятельности требования со своей индивидуальностью.

Главная задача педагогов и психологов – не подготовка школьников по конкретной специальности, а формирование личности, готовой правильно осуществить выбор профессии, осознать значение мобильности профессиональных функций в условиях научно-технического прогресса и конкурентной борьбы. Необходимо оказать учащимся профессиональную поддержку и помощь в принятии решения о выборе профиля обучения, направлении дальнейшего образования, а также создать условия для повышения готовности подростка к социальному и культурному самоопределению. Учитывая вышесказанное, целесообразно организовать факультатив «Мое профессиональное будущее», задачами, которого является:

- обобщение знаний учащихся о сферах трудовой деятельности, профессиях, карьере;

- формирование знаний и умений объективно осуществлять самоанализ уровня развития своих профессионально важных качеств и соотносить их с требованиями профессий, сфер трудовой деятельности к человеку;

- развитие представлений о народном хозяйстве и потребности в трудовой деятельности, самовоспитании, саморазвитии и самореализации;

- воспитание уважения к рабочему человеку.

При изучении данной проблемы нами было разработано занятие факультатива «Мое профессиональное будущее». Цель: выявить, определились ли учащиеся с выбором профессии; помочь представить себя в профессии, в деятельности; обсудить наиболее важные вопросы выбора профессии. Для достижения поставленных целей предлагается использовать такие методы как беседа, игра.

Работа факультатива должна содержать целый цикл мероприятий, которые бы вызывали интерес у учащихся, желание его посещать. Педагоги должны ознакомить школьников с огромным миром профессий, выяснить возможные пути их получения, изучить основы психологии, которые помогут разобраться в себе.

Подводя итог необходимо отметить, что каждому человеку очень важно правильно выбрать профессию. От того, насколько верно выбрана профессия, зависит не только общественная значимость человека, его место среди других людей, вклад в развитие общества, но и собственная удовлетворенность жизнью, физическое и психическое здоровье. Фактически выбор профессии – это выбор человеком своей судьбы. Чтобы не сделать ошибки, важно знать основы и правила этого выбора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов, Е.А. Как выбирать профессию / Е.А. Климов.– М.: Просвещение, 1990. – 150 с.

2. Прощицкая, Е.Н. Мое профессиональное будущее / Е.Н. Прощицкая. – Минск: НИО, 2007. – 232с.
3. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников. – М., 2002. – 392 с.

УДК 378.147

Васильева Л.Г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*БГАТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

В современном мире информатизации профессионального вузовского образования происходит внедрение в практику обучения средств, функционирующих на базе телекоммуникационных технологий. Особый интерес представляют инновационные технологии обучения, базирующиеся на использовании глобальной распределенной компьютерной сети Интернет, которая объединяет мировые информационные ресурсы, обеспечивая доступ к ним, и создает информационный поток, создающий большую прозрачность в межкультурной коммуникации.

Средства коммуникационных технологий в настоящее время обладают огромными информационными возможностями. Компьютер, снабженный соответствующим программным обеспечением, и средства телекоммуникаций вместе с размещенной на них информацией входят в ту группу средств коммуникационных технологий, с помощью которых мы не только узнаём о проблемах, происходящих вокруг нас, но и получаем дополнительную информацию, открываем для себя новые горизонты, покоряем неизведанные информационные

вершины, пополняем багаж своих знаний, необходимых для изучения предметов, в том числе и иностранных языков [3].

Применение компьютерных технологий при изучении иностранного языка рассматривается как инновационный подход в построении обучения и, по мнению ученых, именно он войдет в XXI век как одна из наиболее эффективных и перспективных систем подготовки учеников [2]. Это обусловлено тем, что именно компьютеризация и применение новых информационных технологий является той возможностью, которая поможет создать новую систему образования. Применение компьютера в учебной деятельности относится к группе «технических» инноваций.

Использование компьютерных программ сокращает время на преодоление языкового барьера: тематически закладывается лексика и клише типовых конструкций. Нельзя забывать и о занимательности при использовании компьютерных программ на занятиях: абстрактные образы, погружение в социальную среду изучаемого языка, музыкальный фон – все это создает психологическую атмосферу положительного эмоционального настроения студента, которая облегчает процесс запоминания иноязычной речи, повышая мотивацию успеха в изучении иностранного языка.

Работу с Интернетом, можно использовать для:

- включения материалов сети в содержание учебного занятия;
- самостоятельного поиска информации студентами в рамках работы над проектом;
- самостоятельного изучения, углубления языковых знаний, ликвидации пробелов;
- самостоятельной подготовки к сдаче квалификационного экзамена экстерном;
- систематического изучения определённого курса иностранного языка дистанционно под руководством преподавателя.

В процессе обучения иностранному языку преподаватель может использовать следующие возможности сети Интернет:

- предложение обучаемому до занятия аутентичных материалов для чтения по изучаемой теме;
- запись звуковой информации на магнитофон, если компьютер имеет звуковую плату;
- проведение в группах сотрудничества обсуждений, дискуссий по проблемной информации, полученной из ресурсов сети Интернет;
- проведение лингвистического анализа сообщений, устных или письменных высказываний носителей языка, содержащих пословицы и поговорки, отражающих специфику функционирования изучаемого языка в культуре народа.

Интегрирование информационных ресурсов сети Интернет в учебный процесс позволяет эффективно решать целый ряд дидактических задач на занятии:

- формировать навыки и умения чтения с использованием материалов сети разной степени сложности;
- совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, заранее подготовленных преподавателем;
- совершенствовать умения письменной речи, индивидуально или письменно составляя ответы партнёрам, участвуя в подготовке исследовательской работы, сочинений, других эпистолярных продуктов совместной деятельности партнёров;
- знакомиться с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка;
- формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности студентов на основе систематического использования «живых» материалов, обсуждения не только вопросов к текстам учебника, но и «горячих» проблем, интересующих всех и каждого.

Основой формирования названных умений выступают «несложные прагматические тексты и тексты по широкому и узкому профилю специальности». В качестве речевых произведений предусматриваются аннотации, рефераты, тезисы, сообщения, частные и деловые письма, биографии.

Для занятий с использованием Интернета характерны самостоятельность учеников в выборе материала, их активность и заинтересованность [1]. Интернет становится необходимым техническим средством обучения, помогающим качественно улучшить процесс изучения иностранных языков.

В последнее время все чаще наблюдается интенсивность участия педагогов в освоении компьютерных технологий, поскольку они позволяют совершенствовать работу при подготовке и применении дидактических материалов, методических разработок, интегрированных курсов, используя гибкую систему оценки знаний студентов.

Таким образом, современные технологии создают условия для усвоения необходимого объема знаний, умений, навыков, позволяют реализовать личностно-дифференцированный подход в обучении иностранному языку, становясь привычным инструментом в руках преподавателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Средства дистанционного обучения: методика, технология, инструментарий / под ред. Джалиашвили. – СПб.: БХВ-Петербург, 2003. – С. 335.

2. Герасимов, А.М. Инновационный подход в построении обучения (Концептуально-технологический аспект): учебное пособие / А.М. Герасимов. – М.: МАПКиПРО, 2001. – 64 с.

3. Основы современных компьютерных технологий: учебное пособие / под ред. А.Д. Хомоненко. – СПб.: КОРОНА принт, 1998.

4. Знаменские чтения. По материалам конференции. – СурГПУ, Сургут, 2008.

ЗАКОНЫ КОМПОЗИЦИЙ В РЕЗЬБЕ ПО ДЕРЕВУ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: Соловянчик А.А.

Для резчика по дереву композиция решается в основном рисунком и пространственным размещением объемов. Но и цвет не может не приниматься во внимание. От него зачастую зависит выбор материала. Особенно ответственная задача возникает тогда, когда мастер прибегает к искусственному изменению цвета древесины отдельных частей композиции. Такая же тонкая задача цветовой композиции появляется, если резная поделка выполняется сборной из различных кусков древесины одной и той же породы. И непосредственно с проблемами цветовой гармонии резчик сталкивается в работах с накладной резьбой из отличающихся по цвету пород дерева или в рельефной интарсии (Интарсия – фигурное изображение, узоры из пластинок дерева, разных по текстуре, цвету, врезанных в деревянную поверхность.). Все эти вопросы решаются мастером с соблюдением правил цветовой композиции.

Также и задачи композиции рисунка в плоскорельефной резьбе, а иногда в барельефной (имеющая низкий рельеф) и горельефной (имеющая высокий рельеф) перекликаются с теми же правилами, которые были изложены для фронтальной композиции. Редко какая работа по дереву, даже объемная, обходится без орнамента, правил ритма и симметрии. Здесь мы остановимся лишь на отдельных уточнениях изложенных положений, применимых для резьбы по дереву.

Резьбовые композиции по характеру использованных элементов можно разделить на три группы: орнаментальные, сюжетные и сюжетно-орнаментальные.

Орнаментальные композиции могут решаться во фризском исполнении по типу описанных ленточных орнаментов, а также в виде изолированных украшений: розеток, обрамлений, накладных рамок. Последние подразделяются на композиции раскрытые, развивающиеся от центра, и закрытые, имеющие всегда четкий внешний линейный контур.

Выполняя орнаментальную композицию, резчик должен опасаться потерять чувство меры. Ему необходимо помнить, что покрыть орнаментом поверхность – не всегда значит сделать ее красивой, художественно выразительной. В общей композиции поделки орнамент наносят на ту поверхность, которую нужно выделить или с помощью которой надо отделить, подчеркнуть другую поверхность. И здесь должны учитываться равновесие и пропорции создаваемых этим орнаментом контрастных расчлененных полей (гладкого и резного), их согласованность и связь с главным композиционным центром.

Сюжетные композиции в резьбе включают фигуры людей, животных, растений, т.е. то, что не связано с геометрией, симметрией, строгим орнаментом. Что изображенные на ней фигуры должны быть не натуралистичными, а декоративно преобразованными. Задача их – украшение предмета, поэтому форму, контур, взаимную композицию используемых фигур нужно тщательно продумать и отработать, подчеркнуть четкостью силуэта.

Кроме применения указанных выше принципов композиции (целостность, соподчинение, соразмерность, равновесие, единство) для построения резного ансамбля так же тщательно и с использованием всех правил композиции решается каждый узел, все составляющие части. Более отчетливо, чем в станковой живописи, здесь наблюдаются элементы повтора, ритмики, соразмерности и пропорций.

Основная задача композиции с объемными массами заключается в поиске зрительного равновесия не только за счет элементов со строгой симметрией, но и в правильном

размещении объемных изображений, с увязкой их относительно композиционного центра, т.е. в поисках симметрии равновесия.

Почти в каждой поделке, имеются ритмические элементы или детали. В одном случае – статичность одинаковых элементов и равных интервалов, в другом – динамика изменяющихся размеров и пропорций. В композиции накладной резьбы колонны полезно обратить внимание на то, что концевые элементы резьбы отличаются по характеру от ее средних элементов. Так поступают всегда, если ряд повторов во фризе резьбы не замкнут, роль концевых элементов в этом случае – завершить композицию.

УДК 377

Говорень И.В.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*УО ФПБ «Международный институт трудовых
и социальных отношений», Минск, Республика Беларусь*

Системы образования призваны способствовать реализации основных задач социально-экономического и культурного развития общества, ибо именно школа, ПТК, колледж, вуз готовят человека к активной деятельности в разных сферах экономики, культуры, политической жизни общества. Поэтому роль профессионального образования чрезвычайно важна, а также способность профессионального образования достаточно гибко реагировать на запросы общества, сохраняя при этом накопленный положительный опыт. Вместе с тем школа профессионального образования достаточно консервативна и не всегда социально-экономические изменения, научно-технический прогресс находят необходимый отклик в среде

педагогических работников. Но учебный процесс в профессиональном образовании мало изменился со времен Гербарта, предложившего классно-урочную систему и определенную схему ведения урока. Мне возразят, что с тех пор изменилось кардинальным образом содержание обучения, появилось огромное количество новых средств обучения. Все это так, и вместе с тем, мы и сейчас придерживаемся парадигмы обучения, принятой в XIX веке: учащийся-учебник-учащийся. Это система, ориентированная на преподавание, на центральную роль преподавателя в этом процессе и учащегося как объекта этой деятельности. Все заявления о том, что учащийся должен стать субъектом учебного процесса пока не реализуются на практике в должной мере. Для этого важно, чтобы философская парадигма демократического устройства общества: человек-общество-государство, реализовывалась во всех сферах жизни общества, и в первую очередь, в системе образования.

В настоящее время практически все развитые страны мира осознали необходимость реформирования своих систем образования с тем, чтобы учащийся, студент действительно стали центральной фигурой учебного процесса, чтобы познавательная деятельность учащегося находилась в центре внимания педагогов-исследователей, разработчиков программ образования средств обучения, административных работников, т.е. процесс познания, а не преподавание, как это было до сих пор при традиционном обучении.

Итак, общество информационных технологий или как его называют *постиндустриальное* общество в отличие от индустриального общества конца XIX – середины XX века гораздо в большей степени заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Нужна новая парадигма образования: учащийся-предметно-информационная среда (в том числе, новые

информационные технологии) – преподаватель, присущая всем видам образования всем образовательным системам.

На протяжении моей педагогической работы, я столкнулась с таким вопросом, что на смену традиционной формы преподавания приходит современная, со своими новыми подходами и новыми разработками. В современной школе преподавания преподаватель является не сугубо носителем информации, а и соучастником процесса получения знаний учащимися.

Сейчас учащиеся, студенты ориентируются не только на простое приобретение знаний, умений и навыков, но и на становление активной и творческой личности. Для этого не достаточно проведения обычных лекций и практических работ, которые выполнялись на занятиях традиционной формы обучения. Ориентация на активную творческую жизненную позицию учащихся и студентов подталкивает нас, преподавателей, вносить коррективы в процесс обучения. А значит, появляется необходимость в изучении преподавателями активных методов обучения.

Что бы процесс преподавания был более продуктивным для своих занятий, из многообразия современных педагогических технологий, я выбрала следующие: деловые игры, ролевые игры, работа в малых группах, адаптивную технологию, конкурсы, урок самоуправления. Вроде бы лекцию можно отнести к форме традиционного обучения, однако и здесь можно использовать активные методы обучения. Для своих лекций, я использовала, в основном, 3 технологии: адаптивную, работу в малых группах и урок самоуправления. Как показала практика, активность учащихся повышалась, повышался интерес к дисциплине, и, что очень важно материал лекции усваивался в большем объеме, а также раскрывалось креативное мышление учащихся.

Адаптивная технология приветствовалась учащимися потому, что сами учащиеся выступали в роли преподавателя для своего коллеги. Следовательно, им приходилось досконально изучить новый материал и преподнести его другому учащемуся, а тот,

в свой черед, выполнял аналогичную роль. Как известно, когда преподносишь информацию кому-либо, начинаешь еще лучше в ней разбираться. Таким образом, учащийся, передав информацию своему же коллеге, лучше ее и запоминает и понимает.

Практические же работы должны как можно больше приближать учащегося к ситуации на производстве. А этому помогают такие технологии как деловые и ролевые игры, кейс-технологии, конкурсы, работы в группах, решение производственных ситуаций и многое другое. Здесь поле деятельности для преподавателя более обширнее, нежели на лекции. Мною, на практических работах, использовались следующие технологии: деловые и ролевые игры, конкурсы, работы в группах, решение производственных ситуаций.

Очень активными и творчески интересными были работы учащихся на практических занятиях с использованием деловых и ролевых игр. Во-первых, учащиеся переживают новую для них ситуацию, и связанную с их профессиональной деятельностью. Во-вторых, они принимают непосредственное участие в решении определенной проблемы. В-третьих, они настолько вживаются в роль того или иного персонажа, что переживают вместе с ним ту или иную ситуацию. В-четвертых, в своей будущей профессиональной деятельности, учащиеся, столкнувшись, и разобравшись на практической работе, с конкретной проблемой, будут применять уже имеющийся опыт. Что свидетельствуют мои выпускники, которые 2 года назад закончили учебное заведение и в своей профессиональной деятельности использовали опыт, приобретенный на практических занятиях.

Одним из запоминающихся занятий, в моей практике преподавания, является проведение конкурса на лучшую рекламу. Творческий подход учащихся к созданию рекламы, активность в представлении своих рекламных продуктов свидетельствуют о том, что они не просто специалисты в своей профессиональной деятельности, но и в более широком диапазоне сфер

деятельности. Таким образом, практика показывает, что современному миру с его постоянным бурным развитием, необходимы активные, разносторонне развитые и творческие личности. Однако нельзя недооценивать опыт предыдущих поколений. В связи с этим, сочетание в своей педагогической деятельности традиционных форм обучения с современными педагогическими технологиями дает более продуктивный результат, т.е. креативного, целеустремленного и активного специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева, О.А. Педагогические технологии в профессиональной школе: учеб.-метод. пособие / О.А. Беляева. – Минск: РИПО, 2008.

2. Андарало, А.И. Самостоятельная работа слушателей по курсу «Педагогические технологии»: учеб.-метод. пособие / А.И. Андарало, И.В. Шеститко, Е.С. Шилова. – Минск: БГПУ, 2006

3. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

4. Педагогические технологии / под ред. В.С. Кукушина. – Издательский центр «МарТ», 2004.

УДК 37.013:17

Денисова Е.С.

МОРАЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Мораль (от лат. *mores* – нравы, обычаи) является одним из способов нормативного регулирования поведения человека, особой формой общественного сознания и видом общественных

отношений, складывается из принципов, норм, правил и оценок. Она свойственна только человеку, поскольку является продуктом мыслительного процесса. Формируется вместе с развитием знания на основе активного положительного взаимодействия с природой, в трудовой деятельности, на пути совершенства общественной жизни как причина и следствие.

Педагогическая этика изучает особенности педагогической морали, обосновывает ее принципы, выясняет специфику реализации принципов общей морали в сфере педагогического труда, раскрывает ее функции. Основные категории этики: честь, достоинство, совесть, долг, ответственность.

Нравственность и мораль связаны между собой. Некоторые авторы предлагают понимать под моралью нормы, а под нравственностью – степень их соблюдения.

Выделяют следующие функции морали:

1. Регулятивная функция. Регулирует поведение людей в соответствии с требованиями морали. По своему объему и многогранности воздействия на личность мораль шире права. Свои регулятивные возможности она осуществляет при помощи норм-ориентиров, норм-требований, норм-запретов, норм-рамок, ограничений, а также норм-образцов (этикет). Регулятивная функция морали осуществляется при опоре не на авторитет общественного мнения, а на совесть человека

2. Ценностно-ориентирующая функция. Ориентирует человека в мире окружающих его культурных ценностей. Выбатывает систему предпочтения одних моральных ценностей другим, позволяет выявить наиболее нравственные оценки и линии поведения.

3. Познавательная (гносеологическая) функция. Предполагает познание не объективных характеристик, а смысла явлений в результате практического освоения. Благодаря этой функции этические знания, принципы, нормы, кодексы в конкретных конфликтных ситуациях помогают сформировать модель нравственного поведения. Познавательная функция

направлена на постижение величайшего многообразия культурного опыта, накопленного человечеством. При этом в значительной степени играют роль чувства, вера, интуитивное восприятие многообразия межчеловеческих связей и отношений.

4. Воспитательная функция. Приводит в определенную воспитательную систему нравственные нормы, привычки, обычаи, нравы, общепризнанные образцы поведения.

Оценочная функция. Оценивает с позиций добра и зла освоение человеком действительности. Предметом оценки являются поступки, отношения, намерения, мотивы, моральные воззрения и личностные качества.

5. Мотивационная функция. Позволяет человеку оценивать и по возможности оправдывать свое поведение с помощью нравственной мотивации. Чистые и благородные мотивы – важнейший элемент нравственного поведения личности.

6. Коммуникативная функция. Выступает как форма общения, передачи информации о ценностях жизни, нравственных контактов людей. Обеспечивает взаимопонимание, общение людей на базе выработки общих моральных ценностей, а отсюда – служебное взаимодействие, «чувство локтя», поддержку и взаимовыручку.

Структура морали представлена следующим образом:

1. Моральное сознание – одна из форм общественного сознания, являющаяся, как и другие его формы, отражением общественного бытия. Оно является отражением жизненно-практического и исторического опыта людей в форме индивидуальных и коллективных представлений, выполняет функции механизма социальной преемственности, регулирования и организации жизнедеятельности, обеспечивает оценку результатов поведения личности.

Моральное сознание функционирует на двух уровнях регуляции в отношениях между людьми: эмоционально-чувственном (обыденное сознание) и рационально-теоретическом (этика).

Эмоциональный уровень – психическая реакция личности на событие, отношение, явление. Он включает в себя эмоции, чувства, настроение. Эмоционально-чувственное моральное сознание определяет отношения человека:

а) к другим людям (чувства симпатии или антипатии, доверия или недоверия, ревности, ненависти и т.д.);

б) к самому себе (скромность, достоинство, тщеславие, самолюбие, требовательность и т.д.);

в) к обществу в целом (чувство общественного долга, патриотизм, национальная гордость и др.).

Рациональный уровень (способность личности к логическому анализу и самоанализу) является результатом целенаправленного формирования морального сознания в процессе обучения, воспитания и самовоспитания.

2. Моральное поведение, опирающееся на нравственное сознание личности, реализующее ее нравственные отношения, является результатом становления личности и ее свободного выбора. При этом, если моральное сознание выступает субъективной формой этих отношений, то моральное поведение является формой их объективации, их материализации. Поступки и действия отражают моральную сторону человеческой деятельности, обладают положительной или отрицательной направленностью и предполагают моральную ответственность.

3. Моральные отношения – центральный элемент структуры морали, в котором фиксируются свойства любой человеческой деятельности с точки зрения ее моральной оценки. Наиболее значимыми в нравственном смысле являются такие виды отношений, как отношение человека к обществу в целом, к другим людям, к самому себе.

И. Кант отмечал: «Две вещи наполняют душу всегда новым и все более сильным удивлением и благоговением, чем чаще и продолжительнее мы размышляем о них – это звездное небо надо мной и моральный закон во мне». Он выдвинул следующее правило: «поступай так, чтобы максима твоего поступка могла

стать всеобщим законом» [2]. Если определённый поступок недопустим для совершения обществом, то и отдельному человеку совершать его не следует. С точки зрения Канта, мораль и этика учат человека не тому, как стать счастливым, а тому, как стать достойным счастья.

Одна из важных задач педагога – научить воспитанника делать правильный выбор, согласованный с нравственными убеждениями общества. Это невозможно, если сам педагог постоянно ошибается. Для обучающего недопустимо расхождение в словах и действиях, поскольку «верная сцена или удачный портрет действуют сильнее всякой морали, изложенной в сентенции» [3, с.104].

ЛИТЕРАТУРА

1. <http://www.uritiket.ru/kakovy-osnovnye-kategorii-etiki.html>
2. Розов, Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н.С. Розов. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та, 1998. – 292 с.
3. Янушкявичюс, Р. Основы нравственности. Беседы по этике для старшеклассников / Р. Янушкявичюс, О. Янушкявичене. – М.: ПРО-ПРЕСС, 1998. – 463 с.

УДК 159.9

Дикун Т.С.

СПОСОБНОСТИ И ОДАРЕННОСТЬ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Конопелько С.И.*

В настоящее время ни у кого не вызывает сомнения важность и необходимость организации специальной целостной системы работы с интеллектуально и творчески одаренными

учащимися. Поскольку именно от их будущих достижений зависит политическое, экономическое, культурное развитие общества.

Проблема исследования способностей и одаренности личности волновала человечество еще со времен Античности [2]. Решение вопроса, кого из учащихся и по каким критериям можно отнести к одаренным, определяется ведущей концепцией одаренности. К настоящему времени представления об одаренности как о сугубо интеллектуальном явлении, господствующие практически до середины XX века, сменились новыми теоретическими воззрениями. Одной из наиболее популярных и принимаемых большинством специалистов является концепция американского психолога Дж. Рензулли. Согласно его теории, одаренность представляет собой сочетание трех характеристик: способности выше среднего уровня или талант; увлеченность задачами, что предполагает настойчивость, усердие, волевые усилия; креативность, которая понимается Дж. Рензулли как своеобразие поведения личности и выражается в необычных и новых подходах к решению проблем, в создании оригинальных продуктов [2].

Одаренность, таким образом, выступает как результат взаимодействия всех трех переменных и обусловлена относительной ролью каждой из них.

В многофакторной модели одаренности, разработанной немецким психологом К. Хеллером, одаренность понимается как индивидуальный когнитивный, мотивационный и социальный потенциал, позволяющий достигать высоких результатов в одной (или более) областях: интеллект, творчество, социальная компетентность, художественные возможности, психомоторные способности.

Таким образом, одаренность и способность выступает как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможности достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах

деятельности по сравнению с другими людьми. Одним из необходимых, но далеко недостаточных условий достижения человеком значительных результатов в самых разных сферах деятельности является высокий уровень интеллектуального развития. Важнейшим компонентом одаренности выступает креативность. Реализация интеллектуального и творческого потенциала зависит от индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей личности. При этом большое влияние на процесс развития одаренности оказывают социальное окружение, семейное воспитание, условия обучения.

Одаренными принято считать тех учащихся, кто по уровню развития своих способностей явно выделяется среди сверстников или в среде своей социальной группы. Согласно данным, около 20% школьников являются одаренными, но в результате того, что они не получают необходимой поддержки для развития их способностей, действительно одаренными после окончания школы остаются только 2..5 % [1].

Чаще всего к одаренным педагоги и родители относят учащихся, проявляющих способности к обучению. Действительно, легкая обучаемость относится к одаренности. Но это лишь один из ее видов (кстати, не всегда самый продуктивный во взрослой жизни). Учителя менее склонны замечать творчески одаренных школьников. Такие учащиеся нередко неровно успевают, выбиваются из общего темпа, “выскакивают” на уроке с нелепыми замечаниями, странны в поведении. Они индивидуалисты, не умеют общаться, нередко конфликтны, иногда тугодумы и не могут понять очевидного, не всегда подчиняются большинству или официальному руководству. Поэтому общение с творчески одаренными учащимися требует от педагогов и родителей огромных эмоциональных затрат и примерно 15% одаренных учащихся школа считает трудными. Действительно, творческая личность некомфортная, не желающая приспособливаться к социуму. Вместе с тем этот вид одаренности – самый ценный. Поскольку, если интеллек-

туальная одаренность проявляется в способностях учащихся к усвоению, накоплению, систематизации знаний, блестящем их исполнении и использовании, то творческая – в их способностях изобретать, создавать, продуцировать оригинальные идеи, поиске нестандартных решений проблемных ситуаций [1].

Увидеть одаренного учащегося, создать условия для развития его потенциалов непросто. Для этого нужна педагогическая интуиция и серьезная специальная психологическая подготовка учителя. По словам выдающегося чешского педагога XVII века Я.А. Коменского, школа должна быть «преддверием жизни», иначе говоря, чтобы иметь в будущем талантливых ученых, политиков, менеджеров – об этом нужно позаботиться сегодня [3].

Для проведения исследования были выбраны методики: определение уровня интеллекта и определение уровня творческих способностей [1].

Исследование проводилось на школьниках 7 «В» класса, школа № 53, г. Минск. Выборку составили 26 учащихся, среди них 16 юношей и 10 девушек.

Обработав данные, получили, что большинство респондентов 41,7 % имеют средний уровень интеллекта и средний уровень творческих способностей (59,4 %). 37,5 % – имеют ниже среднего уровень интеллекта, 8,3 % – имеют уровень выше среднего, 12,5 % – низкий уровень интеллекта и низкий уровень креативности 32,1%. Высокий уровень интеллекта не был выявлен, т.е. 0 %. Творческие способности на высоком уровне имеют только 8,5% испытуемых.

Практика образования показала, что далеко не каждый, даже хороший учитель, может осуществлять обучение одаренных и способных школьников. Развитие одаренного учащегося в системе современного непрерывного образования во многом определяется потребностями педагога, его стремлением к самоактуализации, творчеству в педагогической деятельности. Именно

такой учитель способен создать на уроке ситуацию положительного эмоционального климата, обеспечить полноценные условия, необходимые для формирования внутренних мотивов учения, для развития личностных качеств и свойств своих учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бараева, Е.И. Психодиагностика одаренных учащихся и творческого учителя: учеб.-метод. пособие / Е.И. Бараева. – Минск: МГОИПК, 2005. – 128 с.

2. Доровской, А.И. Сто советов по развитию одаренности детей: Родителям, воспитателям, учителям / А.И. Доровской. – М.: Рос. пед. агентство, 1997. – 309 с.

3. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / под ред. Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой. – М.: Педагогика, 2001. – 237 с.

УДК 62:378

Драгун Ю.А.

ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ И ЕЕ ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Проблема образовательной среды и ее влияния на развитие личности занимает одно из центральных мест в системе проблем современного образования, так как сложившаяся социально-экономическая ситуация поставила перед вузами проблему выбора оптимального сочетания ресурсов, необходимых для стратегического развития их деятельности. В связи с этим возникает острая необходимость разработки теории и практики проектирования образовательной среды,

позволяющей повысить качество обучения и способствующей развитию личности студента. В настоящее время внимание ученых привлекла проблема изучения педагогического потенциала образовательной среды и возможностей его использования в процессе становления личности.

Ясвин В.А. понимает под *образовательной средой* (или средой образования) систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Под образовательной средой многими психологами и педагогами понимается система, включающая в себя следующие структурные элементы: совокупность применяемых образовательных технологий; внеучебную работу; управление учебно-воспитательным процессом; взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами.

Под образовательной средой вуза понимается система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее собственного развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [1].

Т.В. Менг считает, что образовательную среду необходимо представлять как «многомерное социально-педагогическое явление, связанное в единое целое различными коммуникативными механизмами и оказывающее ситуативное влияние на развитие ценностных ориентаций личности, отношений и способов поведения, актуализирующихся в процессах освоения, потребления и распространения социокультурных ценностей». Качество образовательной среды может определяться способностью этой среды обеспечивать всем субъектам образовательного процесса систему возможностей, связанных с удовлетворением их потребностей и трансформацией этих потребностей в жизненные ценности, что актуализирует процесс их личностного саморазвития.

Образовательная среда может быть отнесена к одному из четырех основных типов, выделенных Я. Корчаком:

- «догматическая образовательная среда», способствующая развитию пассивности и зависимости;
- «карьерная образовательная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости;
- «безмятежная образовательная среда», способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности личности;
- «творческая образовательная среда», способствующая свободному развитию активного человека [2].

Структура образовательной среды включает в себя *три* базовых *компонента*: 1) пространственно-предметный, т.е. пространственно-предметные условия и возможности осуществления обучения, воспитания и социализации студентов; 2) социальный, т.е. пространство условий и возможностей, которое создается в межличностном взаимодействии между субъектами учебно-воспитательного процесса (учащимися, педагогами, администрацией, родителями, психологами и другими; 3) психодидактический, т.е. комплекс образовательных технологий (содержания и методов обучения и воспитания), построенных на тех или иных психологических и дидактических основаниях [2]. В соответствии с этими компонентами строится проектирование образовательной среды как системы возможностей, отвечающих потребностям познавательного и личностного развития студентов. Эффективность обучения в образовательной среде конкретного учебного заведения во многом зависит от качества компонентов этой среды, от степени их соответствия основным концептуальным целевым установкам развития технического вуза и особенностям образовательного процесса.

Таким образом, необходимо проектировать целостную образовательную среду, которая создавала бы условия, максимально благоприятствующие обучению студентов в техническом вузе,

и способствовала бы развитию личности, её профессиональному становлению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Палашева, И.И. Проектирование образовательной среды высшего учебного заведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 23.01.04 / И.И. Палашева. – Белгород: Белг. гос.ун-т, 2003. – 22 с.

2. Ясвин, В.А. Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Ясвин. – М.: Сентябрь, 2000. – 125 с.

УДК 378:371.3

Дробова А.А.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДИСЦИПЛИНЫ ВУЗА

БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Дирвук Е.П.

Модернизация современного образования связана с пересмотром подходов к организации и содержанию научно-методического обеспечения образовательно-воспитательного процесса. Сегодня значительно возрос интерес педагогической общественности к проблемам комплексного научно-методического обеспечения образовательного процесса. Педагогическая наука и практика доказывают, что качество и результативность образовательного процесса существенно повышаются, если его научно-методическое обеспечение осуществляется комплексно [3]. Поэтому учебный процесс в вузе, как и в системе образования в целом, не может успешно осуществляться без научно обоснованного методического обеспечения, важнейшим воплощением которого является учебно-методический комплекс (УМК) по дисциплине.

Впервые УМК были введены в практику высших учебных заведений инструктивным письмом Минвуза СССР «О

совершенствовании учебно-методической работы в высших учебных заведениях» в 1982 году, где содержались указания о необходимости разработки УМК по отдельным дисциплинам и специальностям [2, с. 23].

За годы исследования проблемы УМК в научно-методической литературе было выработано понятие УМК, нашедшее отражение в ряде определений и трактовок различных авторов. Проблемами разработки и использования УМК занимаются такие авторы, как А.М. Алтайцев, О.Л. Жук, Д.Д. Зуев, А.В. Макаров, В.М. Рябов, Б.В. Пальчевский, З.П. Трофимов, и др. Каждый из них разработал свою классификацию, структуру и содержание УМК.

В состав УМК преподаватели традиционно включают учебник, пособие для преподавателей, практикум, учебную хрестоматию, словарь и другие компоненты. Однако этот состав может еще не представлять собой полноценного УМК.

Основными недостатками существующих УМК являются: неполнота учебно-методического обеспечения; разрозненность создания и использования его компонентов; недостаточность связи УМК с образовательным стандартом по специальности; нецелостность. Нередко УМК дисциплины выступает как набор разрозненных компонентов, относящихся к одному предмету, но не представляет собой единого целого (комплекса). Поэтому возникает потребность в систематическом обновлении существующих элементов УМК, а также в разработке новых элементов в соответствии с требованиями социума.

Очевидно, что для устранения основных недостатков УМК необходимы единые нормы деятельности по разработке этих комплексов. При этом необходимо акцентировать внимание на формировании учебной деятельности студентов, организуемой преподавателем. УМК должен определить программу этой деятельности и обеспечить ее необходимыми средствами обучения и контроля.

Большинство исследователей придерживаются мнения, что изучение учебно-программного материала при помощи УМК занимает значительно меньше времени, позволяет преподавателю уделять больше внимания закреплению знаний и умений учащихся. Согласно определению А.М. Алтайцева, УМК – это модель методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, представляющая собой совокупность взаимосвязанных, взаимодополняющих друг друга средств обучения, предметных форм работы преподавателя со студентами. По мнению автора, в *состав* УМК должен входить не только *учебный комплекс для учащихся*, но также и *комплекс пособий для преподавателей* [1, с. 5].

Главная цель УМК – обеспечить учебно-воспитательный процесс и реализацию его основных этапов: информационного, обучающего, диагностирующего, практикоориентирующего.

Нормативной базой для разработки УМК дисциплины вуза является образовательные стандарты Республики Беларусь, а основой для разработки являются учебные программы [3, с. 36].

Полноценный УМК должен выполнять ряд *функций*: выступать в качестве инструмента системно-методического обеспечения учебного процесса по дисциплине, объединять в единое целое различные дидактические средства обучения, фиксировать и раскрывать требования к содержанию изучаемой дисциплины, обеспечивать средства диагностики; служить накоплением новых знаний и новаторских идей и разработок, стимулировать развитие творческого потенциала педагогов и студентов. Он способствует повышению наглядности и доступности изучаемого материала для студентов, помогает в максимальной степени развить его познавательные интересы, интенсифицирует учебную деятельность.

Основываясь на вышеизложенном предлагается следующая структура УМК дисциплины вуза (на примере дисциплины «Основы инженерно-педагогической культуры»), включающая

пособие для преподавателей и пособие для студентов (рисунок 1).

Основными элементами **пособия для преподавателей** являются: *нормативное обеспечение, научно-методическое обеспечение, учебно-программное обеспечение.*

Нормативное обеспечение необходимо для планирования и установления основных целей изучения дисциплины, определения ее содержания и требований к уровню обучения студентов и включает законы об образовании, образовательный стандарт, инструкции, письма Министерства образования.

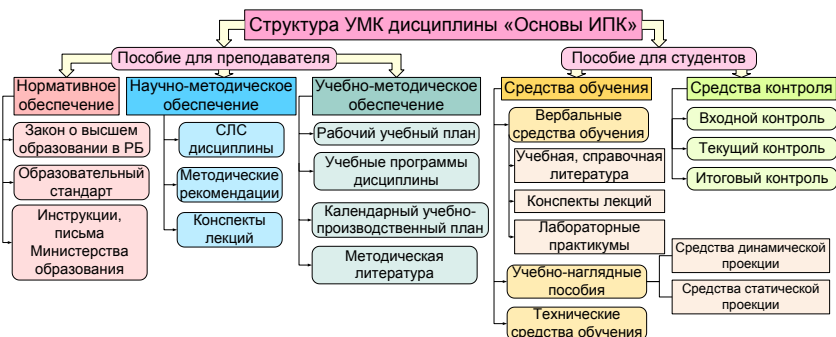


Рисунок 1 – Структура учебно-методического комплекса

Научно-методическое обеспечение включает в себя СЛС дисциплины, методические рекомендации, конспекты лекций. Содержание и структура комплекса отражают творческий потенциал преподавателя в решении проблем проектирования, организации и проведения конкретного учебного занятия.

Учебно-методическое обеспечение необходимо для проектирования оптимальной технологии обучения. Оно включает рабочий учебный план, учебные программы (типовая/базовая, рабочая), календарный учебно-производственный план, методическую литературу.

Пособие для студентов представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов педагогических *средств обучения*

и *средств контроля*, составляющих научно-методическую базу для совершенствования технологии обучения и активизации творческой познавательной деятельности студентов. Состав *средств обучения* определяется спецификой изучаемой дисциплины. В него могут входить учебная, научная, справочная литература, конспекты лекций, лабораторные практикумы, учебно-наглядные пособия (на печатной основе и в электронном виде) и др. *Средства контроля* необходимы для обеспечения всех форм контроля (входной, текущий, итоговый) знаний студентов на разных этапах процесса обучения.

Конкретное наполнение представленных элементов УМК определяется преподавателем, ведущим дисциплину.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алтайцев, А.М. Учебно-методический комплекс и самостоятельная работа студентов / А.М. Алтайцев. – Минск: Профилен, 2002. – 38 с.

2. Жук, А.И. Учебно-методический комплекс: методическое пособие / А.И. Жук, А.В. Макаров. – Минск: БГУ, 2001. – 47 с.

3. Рябов, В.М. Учебно-методический комплекс: Теоретическое обоснование, проектирование и применение: монография / В.М. Рябов. – Брянск: БГТУ, 2001. – 155 с.

УДК 377

Жинь Е.Д.

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМООЦЕНКИ И УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ ПТУ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь.
Научный руководитель: Зуёнок А.Ю.*

В индивидуальности личности выделяются базовые свойства – ее самооценка, темперамент, характер, способности человека. Именно базовые свойства, которые представляют

сочетание ее врожденных и приобретенных в процессе воспитания и социализации черт, формируют определенный стиль поведения и деятельности личности.

Самооценка связана с одной из центральных потребностей в самоутверждении, со стремлением человека найти свое место в жизни, утвердить себя как члена общества в глазах окружающих и в своем собственном мнении.

Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. От самооценки зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности. Именно самооценка выполняет функцию регуляции поведения и деятельности, так как может соотносить потребности и притязания человека с его возможностями. Эти понятия могут быть связаны формулой: самооценка = притязания / возможности.

В одинаковой ситуации люди с разной самооценкой будут вести себя совершенно по-разному, предпримут разные действия, тем самым по-разному будут воздействовать на развитие событий. В соответствии с различными классификациями выделяют самооценку общую и частную, текущую и личностную, адекватную и неадекватную.

Адекватная самооценка позволяет человеку отнестись к себе критически, правильно соотнести свои силы с задачами разной трудности и требованиями окружающих. Это правильная самооценка, когда мнение человека о себе совпадает с тем, что он в действительности собой представляет. Адекватная самооценка является необходимым условием формирования личности. Неадекватная самооценка свидетельствует о необъективной оценке человеком самого себя, когда его мнение о себе резко расходится с тем, каким его считают другие.

В своем исследовании, которое проводилось среди учащихся групп 217 и 219 ПТУ № 52 г. Минска, я выявляла уровень самооценки именно на предмет адекватности. Опрашиваемым было предложено проставить 20 качеств личности от более приемлемого к менее приемлемому в соответствии с их идеалом и те же 20 качеств соотнести со своей личностью, ставя на первое место качество, которое наиболее выражено у учащегося, на второе – чуть менее выражено, и так в порядке убывания. По итогам обработки результатов тестирования, в котором приняли участие 33 человека, были выявлены следующие показатели: у 12 человек (36,36%) наблюдается неадекватно высокий уровень самооценки, такое же количество человек с высоким уровнем, у 5 человек (15,15%) уровень самооценки выше среднего, у 3 человек (9,09%) средний уровень, и неадекватно низкий уровень у 1 человека (3,03%).

К оптимальной относятся самооценки «высокий уровень» и «выше среднего уровня» (человек заслуженно ценит, уважает себя, доволен собой), а также «средний уровень» (человек уважает себя, но знает свои слабые стороны и стремится к самосовершенствованию, саморазвитию).

На основе неадекватно завышенной самооценки у человека возникает неправильное представление о себе, идеализированный образ своей личности и возможностей, своей ценности для окружающих, для общего дела. В таких случаях человек идет на игнорирование неудач ради сохранения привычной высокой оценки самого себя, своих поступков и дел. Происходит острое эмоциональное «отталкивание» всего, что нарушает представление о себе. Восприятие реальной действительности искажается, отношение к ней становится неадекватным – чисто эмоциональным. Рациональное зерно оценки выпадает полностью. Поэтому справедливое замечание начинает восприниматься как придирка, а объективная оценка результатов работы – как несправедливо заниженная. Неуспех предстает как следствие чьих-то козней или неблагоприятно

сложившихся обстоятельств, ни в коей мере не зависящих от действий самой личности.

Человек с завышенной неадекватной самооценкой не желает признавать, что все это – следствие собственных ошибок, лени, недостатка знаний, способностей или неправильного поведения. Возникает тяжелое эмоциональное состояние – аффект неадекватности, главной причиной которого является стойкость сложившегося стереотипа завышенной оценки своей личности. Если же высокая самооценка пластична, меняется в соответствии с реальным положением дел – увеличивается при успехе и снижается при неудаче, то это может способствовать развитию личности, так как ей приходится прикладывать максимум усилий для достижения поставленных целей, развивать свои способности и волю.

Самооценка может быть и заниженной, т.е. ниже реальных возможностей личности. Обычно это приводит к неуверенности в себе, робости и отсутствию дерзаний, невозможности реализовать свои способности. Такие люди не ставят перед собой труднодостижимых целей, ограничиваются решением обыденных задач, слишком критичны к себе. Таким образом, у 20 опрошенных наблюдается оптимальный (адекватный) уровень самооценки, что говорит о достаточно высоком уровне притязаний этих учащихся. Подтверждением тому являются и успехи в учебе, их старание и реакция на временные неудачи. Причиной неадекватно низкого уровня самооценки одного учащегося могут служить различные факторы: отношения в семье, ранее пережитые страхи или неудачи. Возможно, этот человек в школьном возрасте или даже в своей группе является изгоем, что прямым образом влияет на психику и, соответственно, поведение.

Проанализировав результаты 12 человек, у которых выявлен неадекватно высокий уровень самооценки, можно предположить об очень высоком уровне притязаний, так как эти учащиеся в образе идеала на первые места ставили такие качества личности, как самостоятельность, аккуратность, ум,

добросовестность, что в большей степени соответствует не душевным качествам, а тому, насколько хорошо выполняется работа. Таким образом, если у этих учащихся с детства сформированы такие идеалы, которым они стараются соответствовать, то возможно уровень самооценки связан с аффектом неадекватности.

Аффект неадекватности возникает, как попытка лиц с завышенной самооценкой оградить себя от реальных обстоятельств и сохранить привычную самооценку. Это приводит к нарушению отношений с другими людьми. Переживание обиды и несправедливости позволяет чувствовать себя хорошо, оставаться на должной высоте в собственных глазах, считать себя пострадавшим или обиженным. Это возвышает человека в его собственных глазах и исключает недовольство собой. Потребность в завышенной самооценке удовлетворяется и отпадает необходимость изменить ее, т. е. вплотную заняться самоуправлением.

В любом случае, учащимся с неадекватно высоким и низким уровнем самооценки нужно проделать огромную работу по ее коррекции, так как сохранение прежней самооценки приведет к конфликтным ситуациям не только с окружающими, но и с самим собой.

УДК 37.018.48

Жолнерчик Т.В.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*БГПУ им. М. Танка, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Профессиональная деятельность в современной экономической ситуации предъявляет высокие требования к ее

преобразованию, таким образом, чтобы она удовлетворяла многообразию условий рынка труда.

Одним из способов сохранения устойчивости является повышение личностного образовательного уровня, стремление стать высококвалифицированным специалистом в занимаемой области. Поэтому многочисленные институты повышения квалификации и переподготовки кадров должны быть готовы предоставить соответствующие услуги потенциальным слушателям. Реализация инновационного управления невозможна без учета основного критерия – наличия изменяющейся, подвижной и открытой системы – среды, которая влияет на субъект изнутри и извне. Следовательно, образовательная среда ИПК и ПК рассматривается нами как интеграция «внутреннего» и «внешнего», т.е. образовательных условий и возможностей с одной стороны и внутриличностных потребностей индивида к уровню своей профессиональной компетентности с другой.

Выделяется три способа организации и управления образовательной средой в зависимости от типа связей и отношений, ее структурирующих:

1. среда, организованная по типу единообразия, где доминируют административно-целевые связи и отношения, они определяются, как правило, одним субъектом – властью. Показатель структурированности при этом стремится к максимуму;

2. среда, организованная по принципу разнообразия, где связи и отношения имеют конкурирующий характер, так как происходит борьба за разного рода ресурсы. Начинается атомизация образовательных систем, разрушается единое образовательное пространство. Показатель структурированности при этом стремится к минимуму;

3. среда, организованная по принципу вариативности (как единство многообразия). Связи и отношения имеют кооперирующий характер, происходит объединение разного рода ресурсов в рамках объемлющих образовательных программ,

обеспечивающих свои траектории развития разным субъектам: отдельным людям, общностям, образовательным системам. Показатель структурированности при этом стремится к оптимуму [2, с. 7]. Таким образом, вариативная образовательная среда, обладающая интегративными характеристиками, является стратегической целью управления на всех уровнях образовательной системы.

Любая образовательная среда, будучи социальным конструктом, включает в себя три структурных компонента: пространственно-предметный, психодидактический и социальный. Психодидактический компонент наиболее полно отражает ее насыщенность, т.е. потенциал ее ресурсных возможностей – как материальных, так и человеческих.

При проектировке содержательного компонента среды образования взрослых необходимо опираться на следующие концептуальные положения:

1. признание приоритета индивидуальности, самооценности обучаемого, изначально являющегося субъектом профессионального процесса;
2. соотношение технологии профессионального образования на всех его ступенях с закономерностями профессионального становления индивида;
3. определение содержания профессионального образования уровнем развития современных социальных, информационных и производственных технологий;
4. приоритет опережающего образования, как возможности формирования надпрофессиональных компетенций специалиста;
5. максимальная обращенность к индивидуальному опыту обучаемого [1, с. 41].

Вышеуказанные положения являются стартом для разработки образовательных технологий в рамках создания вариативной образовательной среды института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. На наш

взгляд, существенным звеном процесса подготовки специалиста на данном этапе обучения должна стать опора на жизненный, образовательный и профессиональный опыт.

Исследователи выделяют ряд процедур, используемых для преобразования субъективного опыта в учебный материал: диагностика конкретного вида опыта; структурирование данных опыта; нахождение технологических приемов актуализации субъективного опыта обучаемых.

Результаты тестовой диагностики следует соотносить с учебными программами, если речь идет об использовании образовательного опыта обучаемого, либо с профессиограммами и квалификационными характеристиками, если предполагается использование профессионального опыта слушателя [1, с. 44].

Рассмотрев положения, необходимые для управления созданием содержательного компонента вариативной образовательной среды, можно сделать вывод о необходимости учета субъективного опыта слушателя, как одного из множества ресурсных потенциалов непрерывного педагогического образования. Это, в свою очередь, поможет улучшить интегративные показатели в системах «среда – слушатель», «слушатель – преподаватель», «слушатель – образовательное учреждение».

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие / Э.Ф. Зеер. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
2. Слободчиков, В.И. Структура и состав образовательной сферы. Категориальный анализ / В.И. Слободчиков // Психология обучения. – 2010. – № 1. – С. 4–24.

**АГРОЭКОТУРИЗМ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКА
ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)**

УО «Белорусский аграрный технический университет»,

Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: Глазырина Л.Д.

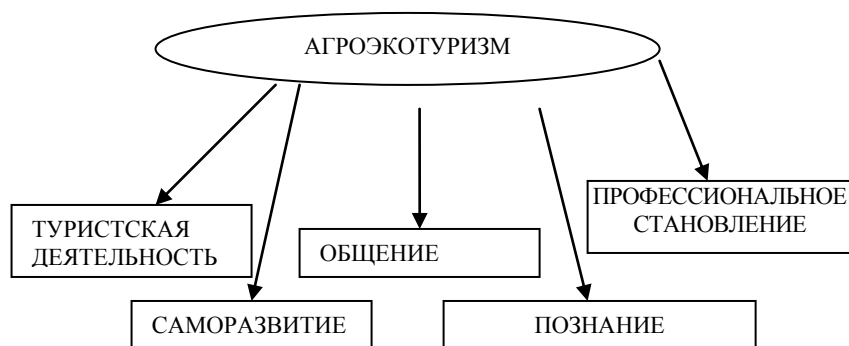
Ведущее место в работе по формированию личности выпускника технического вуза занимают процессы, стимулирующие его самоопределение, самореализацию и обеспечивающие его профессионально-личностное развитие.

Необходимость поиска новых подходов, направленных на формирование личности выпускника, привело нас к рассмотрению вопроса об использовании возможностей агротуризма.

Под агротуризмом понимается пребывание человека в сельской местности, малых городских поселениях в целях оздоровления, ознакомления с природным потенциалом, национальными культурными традициями той или иной страны. Это путешествие с ответственностью перед окружающей средой по природным территориям с целью изучения и наслаждения природой и культурными достопримечательностями, во время которого организуются познавательные, спортивные и культурно-развлекательные мероприятия и программы.

Туризм удовлетворяет разнообразные потребности человека и позволяет формировать личность, обладающую высокими морально-волевыми качествами, способностью к ответственным коллективным и индивидуальным действиям.

Возможности агротуризма можно представить следующим образом:



Формирование личности студента в системе туристской деятельности происходит с учетом индивидуально-психологических особенностей, через природу, культуру, на основе отношений: человек-человек, человек-общество, человек-природа, человек-культура, человек-история, человек-техника.

Формирование социально и профессионально значимых качеств личности инженера тесно связано с изучением иностранного языка. Иностранный язык является средством межкультурного общения в сфере вузовского обучения для достижения образовательных и профессиональных целей, самообразования в области профессиональных интересов, получения информации из многоканальных источников на другом языке, общения с зарубежными партнерами, обмена информацией, повышения культурного уровня и др.

В процессе туристской деятельности студенты продолжают совершенствовать свои знания, полученные на уроках иностранного языка. Так, например, изучение тем «Национальные традиции и ценности», «Высшее техническое образование за рубежом», «Проблемы молодежи», «Нравственность и духовность в современном обществе», «Что такое экологическая культура?», «Будущая профессия», «История развития техники», «Новые производственные технологии» и др., помогают студентам

сформировать наиболее полное представление об окружающей действительности, о сущности будущей профессии.

Во время туристических походов, слетов, экскурсий у студентов появляется возможность стать активными участниками межкультурной коммуникации. Общаясь, студенты могут лучше узнать историю, определить сходства и различия информационной, поведенческой и традиционной культур своей и чужой страны. В процессе общения легче понять особенности взаимоотношений людей, изучить их быт, традиции и ценности.

Можно предложить различные виды деятельности, которые способствуют обогащению общей культуры студентов и усилению их профессиональных и личностных интересов, а также направлены на формирование потребности в самореализации и самовыражении: различные дискуссии, ролевые или деловые игры, ситуации производственного общения.

Дискуссия помогает сформировать взгляды и убеждения студентов, обогатить их новыми знаниями. Студенты не только воспринимают и сопоставляют факты, но и учатся отстаивать свою точку зрения, быть терпимыми к различным взглядам, уверенными в себе и оценивать последствия действий и убеждений. Развивается логическое и критическое мышление студентов, повышается их ответственность за ход и результаты деятельности. Они учатся выражать собственное мнение.

В игре полностью и порой неожиданно проявляются способности студентов. Они усваивают социокультурные нормы повседневного и профессионального общения, реализуются потребности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции и самореализации. Игра несет также и нравственное значение, так как делает труд (овладение иностранным языком) радостным, творческим и коллективным.

Организованные производственные ситуации, приближенные к реальным, помогают студентам овладеть эффективными приемами и формами профессионального речевого

общения, которые они смогут применить на практике для взаимодействия и взаимопонимания с носителями языка. Также появляется возможность лучше разобраться в специальной терминологии, ознакомиться с новыми технологиями в сфере своей будущей профессии. Ребята учатся самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, что способствует дальнейшему развитию фонда их профессиональных навыков и умений.

Молодые люди могут также помочь местному населению выполнить строительные, сельскохозяйственные и др. работы. Такой вид деятельности раскрывает творческие способности личности, дает возможность попробовать себя как специалиста в той или иной области, использовать знания, полученные при изучении общепрофессиональных и общенаучных иноязычных текстов.

В процессе туристской деятельности студенты попадают в реальные ситуации, когда возникает необходимость проявить такие качества как взаимовыручка, взаимоподдержка, принципиальность, организованность и дисциплина, ответственность, коллективизм, честь и личное достоинство, формируется активная жизненная позиция. Студенты учатся бережливому отношению к природе, воочию сталкиваются с экологическими проблемами. Проведение мероприятий, направленных на защиту и поддержание природных ресурсов формирует экологическую культуру личности. Агротуризм привлекает молодых людей к занятиям физической культурой и спортом. Существует прекрасная возможность поучаствовать в спортивных соревнованиях, эстафетах.

Страноведческие знания, полученные на уроках иностранного языка, также пригодятся для путешествий. Студенты уже многое знают об истории своей страны и страны изучаемого языка. Посещая исторические памятники, места боевой славы, краеведческие и этнографические музеи, другие

достопримечательности они получают дополнительную информацию и стремятся самостоятельно пополнить запасы уже имеющихся знаний.

Туристская деятельность формирует уважительное отношение к родине, семье, обществу, коллективу, труду, самому себе, другим людям; способствует личностному самоопределению студентов, накоплению профессионального, социального и жизненного опыта; воспитывает чувство красоты; развивает эмоциональную сферу личности, экологическую ответственность; приобщает к здоровому образу жизни; учит преодолевать трудности в профессиональной и повседневной жизни; стимулирует к саморазвитию и самореализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захарьева, Л.В. Формирование личности выпускника технического вуза в современном информационном пространстве / Л.В. Захарьева. – Минск, 2009.

2. Фролова, И.В. Роль гуманитарного мышления в формировании личности будущего инженера / И.В. Фролов // Актуальные проблемы развития аграрно-технического образования. Сборник статей 5 Международной научно-практической конференции. – Минск, 2006.

УДК 37.025.5

Зыгмантович В.М., Хиневич О.Д.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ВНИМАНИЯ НА УРОКЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Зуенок А.Ю.*

Внимание и интерес. Важнейший источник активности ученика в учебном процессе – его интерес, пробудив интерес к чему-то, мы одновременно пробуждаем и внимание.

Назовем несколько основных факторов:

Во-первых, это оптимальное соотношение известного и неизвестного: много нового – трудно, мало нового – скучно. Необходимость этого отмечал еще К.Д. Ушинский: «Мы внимательны ко всему, что ново для нас, но не настолько ново, чтобы быть совершенно незнакомым и поэтому непонятым. Новое должно дополнять, развивать или противоречить старому – словом, быть интересным». Когда учитель злоупотребляет новизной и занимательностью, внимание притупляется так же, как и при столкновении с уже известным.

Во-вторых, это определенный дефицит информации, восполняемый ассоциациями, основанными на воображении и личном опыте, когда учитель не «разжевывает» объясняемый материал до последней мелочи, а оставляет некоторое «пространство» для мысли, дает возможность соучастия в познании нового.

В-третьих, безотказное средство пробуждения внимания – это нестандартный вопрос, проблема, загадка. Известно, что работа мысли начинается с вопроса, проблемы.

Организация урока и внимание. Любой урок начинается с определения его целей и задач. Цель организует движение внимания в нужном русле, помогает ученику связать отдельные этапы работы в единое целое.

В практике школы известен прием, когда перед началом рассказа учитель пишет его план на доске или пользуется готовой схемой, что организует внимание, облегчает синтез полученных знаний. Ведь хорошо продуманная графическая схема позволяет расчленить сложный вопрос на ряд детальных пунктов, выразить их в условной форме, с тем, чтобы сконцентрировать внимание слушателей на существе проблемы.

Состояние внимания в данный момент времени зависит и от предшествующих событий.

Эффект последствия должен учитываться при составлении расписания. Неудачная последовательность уроков может заметно снизить их эффективность.

Управление вниманием. В организации успешной работы на уроке многое зависит от умения педагога управлять вниманием учеников.

Объем и характер управляющей информации зависит от возраста и уровня подготовки учеников. Младшие школьники, особенно в начале обучения, испытывают трудности в восприятии задания на слух, поэтому учителя иногда практикуют упражнения на развитие слухового внимания.

Управление вниманием всегда основывается на знании его особенностей. Умелый педагог знает, как предотвратить намечающийся спад внимания, вернуть отвлекшихся к предмету урока. Например, в одних случаях, чтобы вернуть внимание, достаточно укоризненного взгляда учителя, шепотом сделанного замечания, в других – требуется встать около ученика, пригласить его к учительскому столу и т.п.

Нельзя сохранить внимание учеников, держа класс в напряжении все сорок пять минут урока. Чередование напряжения и расслабления – обязательное условие устойчивости внимания. При длительной сложной работе необходима периодическая разрядка, своего рода взбадривание внимания, перемена деятельности. Чем младше ученик, тем слабее его силы и чаще требуется помощь его вниманию.

В сильной степени привлекают внимание динамические особенности объектов – мерцающий свет, прерывистые звуки, и др. Известно, как трудно слушать однообразную, монотонную речь, тогда как речь выразительную можно слушать не уставая. Монотонность снимается умелым понижением и повышением голоса, искусством паузы.

Устойчивости внимания свойственна определенная динамика. Облегчает втягивание в работу своего рода интеллектуальная разминка, когда несложные упражнения, занимательные

вопросы облегчают переход к наиболее сложной и ответственной части работы. Но в любом случае, как показывают исследования процесса утомления, наблюдаются малые и большие циклы снижения уровня внимания – в начале и конце урока, в начале и конце рабочего дня, рабочей недели, выявлены даже сезонные циклы.

Формирование произвольного внимания. Не менее важна в воспитании внимания проблема формирования психологических механизмов внимания.

Основные механизмы произвольного внимания закладываются еще до школы. По данным психологов, развитие произвольного внимания в этот период предполагает формирование трех основных умений:

1. Принятие постепенно усложняющихся инструкций. Задание при этом расчленяется на частные задачи через постепенное увеличение их сложности и объема.

2. Удержание инструкции на протяжении всего занятия. Ребенку, нужно помнить инструкцию и контролировать ее реализацию. Для этого инструкция неоднократно проговаривается в ходе выполнения задания, проводится дополнительный инструктаж.

3. Навыки самоконтроля. В ходе выполнения задания дети неоднократно проверяют себя, рассказывая себе или другим, что нужно сделать. Дети, работающие безошибочно или самостоятельно находящие и исправляющие ошибки, поощряются, чем вводится элемент соревнования. Самоконтроль используется и для оценки результатов работы.

В школьные годы работа по развитию произвольного внимания продолжается. Формируется способность не только исполнять указания старших, но и выдвигать собственные цели и реализовывать их на практике, управлять своим вниманием.

Воспитание внимательности на уроке. Воспитанию внимательности способствуют специальные упражнения. Ряд приемов для упражнения внимания были предложены К.Д. Ушинским

еще в прошлом веке, они во многом не утратили значение и в наши дни:

1. Маленьким ученикам полезно совершить несколько действий по команде, например, встать, сесть, развернуть книги, свернуть и т.д. Это даст привычку каждую минуту быть внимательным к словам учителя.

2. Учителю сначала следует высказать вопрос, а потом, несколько помедлив, имя того, кто должен отвечать на него. В результате к ответу подготавливается весь класс.

3. Следует поощрять поднятие рук всеми, кто может ответить на вопрос, заданный даже кому-то одному.

4. При чтении вслух каждая ошибка читающего должна вызывать поднятие рук.

5. В учебниках должны быть упражнения на развитие внимания: неоконченные фразы, которые нужно закончить; вопросы, на которые необходимо ответить; ошибки, которые нужно исправить.

6. Следует практиковать продолжение чтения текста другим учеником по указанию учителя. То же относится и к требованию повторить слова учителя или товарища.

7. Полезны незначительные взыскания за невнимательность и награда за проявление внимания.

Методика исследования внимания

Эксперимент 1. Исследование объема внимания.

Испытуемый в течение 5 секунд смотрит на геометрические фигуры с цифрами (рисунок 1) и старается запомнить все, что на нем изображено. Затем отвечает на следующие вопросы:

1. Сколько геометрических фигур и какие именно изображены?

2. Какие цифры изображены?

Объем внимания равен сумме правильных ответов на предложенные вопросы.

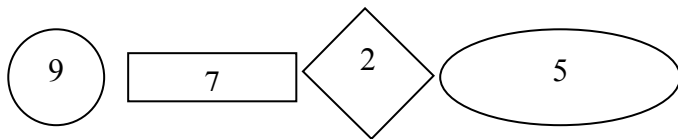


Рисунок 1 – Геометрические фигуры и цифры для определения объема внимания

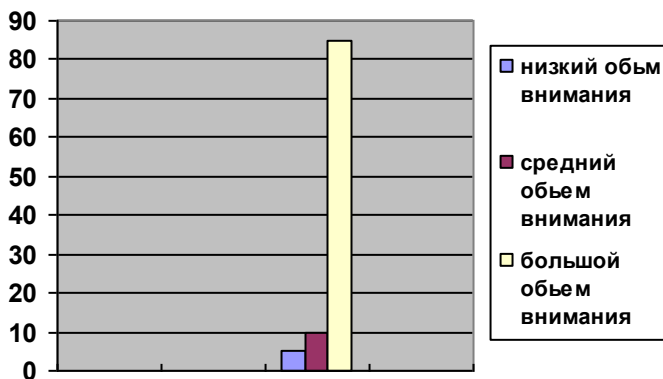
Эксперимент 2. Исследование концентрации внимания.

Испытуемому предлагается рисунок, на котором расположены 8 «перепутанных» линий, которые начинаются у его левой стороны, а заканчиваются справа. Задача испытуемого – проследить ход каждой линии и выбрать цвет, соответствующий заданной цифре. Следить за линией только глазами. Помогать пальцем, карандашом нельзя.

В ходе эксперимента необходимо учитывать время, затраченное на выполнение задания (Т) и число правильно найденных линий (N).

Анализ результатов исследования

В исследованиях концентрации и объема внимания приняло участие 20 человек, все они являются учениками 11 класса средней школы № 30 г. Минска.



По эксперименту 1 можно было набрать максимум 9 баллов. Анализ результатов показал, что только у двух человек

достаточно большой объем внимания (это составило 10% от общего числа испытуемых), они набрали наибольшее количество баллов. Один человек (5% от общего числа испытуемых) ответил правильно на три вопроса – это был худший результат. Остальные 85%, участвующих в эксперименте показали средний результат, набрали от 5 до 8 баллов.

Исходя из данных эксперимента 2, можно сделать вывод, что 50 % испытуемых полностью справились сданным заданием, а остальные – допустили ошибки, которые могут быть связаны с недостаточной концентрацией внимания. И для таких людей существует множество упражнений. Первые привычки концентрации дают упражнения по переносу внимания на те или иные природные объекты. Главное, чтобы выбранный предмет был не очень велик и для начала располагался прямо у глаз. Можно попробовать сосредоточиться и на внутренних образах. Например, представить поле, заставленное множеством ульев, а затем божью коровку, неспешно перелетающую с улья на улей. Чем шире обзор, тем эффективнее упражнение.

Полезно практиковаться и в переносе концентрации внимания с одного объекта на другой. Сначала следует сосредоточиться на некоей точке, а затем расширять обзор, как бы вбирая постепенно весь окружающий мир. Но в целом любой процесс обучения является сильнейшим стимулом развития внимания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Познавательные процессы и способности в обучении: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. В.Д. Щадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.
2. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. / К.Д. Ушинский. – М.: АПН РСФСР, 1950. – Т. 10. – 498 с.

СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Славинская О.В.*

Информационно-образовательную среду (ИОС) мы определяем как педагогическую систему, аккумулирующую интеллектуальные, культурные, программно-методические, организационные и технические ресурсы, обеспечивающая доступ к ним как педагогов, так и студентов, выпускников с различными образовательными целями.

Оптимальным способом создания ИОС вуза является реализация комплекса мероприятий, включающего моделирование и использование адекватных педагогических технологий; научное обоснование оптимального соотношения между сложившимися традициями и введением инноваций в структуру, содержание и методики высшего образования; обеспечение информационной поддержки, практическое внедрение открытых и вариативных учебно-методических комплексов (УМК).

Современный УМК представляет собой совокупность средств и методов обучения, включая печатные и электронные пособия, учебно-методические разработки, технические средства обучения, обучающие программы, тестовые оболочки, систему контроля усвоения знаний, которые объединяются педагогом в комплекты, системы и комплексы в соответствии с целью и задачами, а также спецификой изучаемой дисциплины.

В контексте информационно-образовательной среды цель разработки УМК по дисциплине состоит в обеспечении необходимого качества образовательных услуг.

При любом авторском видении специфики построения образовательного процесса преподаваемой дисциплины в любом УМК можно выделить четыре обязательных (инвариантных) блока.

1. Инструктивный блок.

В нем должны быть решены задачи описания целей дисциплины и организационно-методические стороны его изучения, т.е. данный блок представляет собой своеобразное руководство по изучению дисциплины.

2. Информационный блок.

В нем представлена определенным образом структурированная учебная информация, обеспечивающая индивидуализированный характер обучения.

3. Организационный блок отражает:

- организационные стороны изучения конкретного курса, прежде всего самостоятельной работы студентов;
- формы дидактического общения преподавателя со студентами.

4. Контрольный блок.

В этом блоке определяются цели проведения промежуточной и итоговой аттестации, формы ее проведения, формулируются требования к результатам учебной деятельности студента.

Рассмотрим выделенные блоки УМК более подробно.

1. Инструктивный блок содержит: цели изучения дисциплины, соотнесенные с общими целями; квалификационные, компетентностные требования по изучаемой дисциплине; какие теоретические и практические знания студент должен получить в процессе изучения этой дисциплины; какие умения должен выработать; какими навыками должен обладать; четкое определение места и роли учебной дисциплины в овладении студентами базовых знаний специалиста в формировании профессиональных компетенций; содержание дисциплины, структурированное по видам учебных занятий и форме обучения.

2. Информационный блок содержит: учебник, практическое пособие, учебные материалы по дисциплине, включая учебно-методические разработки по отдельным темам курса.

3. Особенности представления содержательной части, основой которой является учебная информация заключаются в следующем:

а) материалы комплекса должны позволить студенту познакомиться:

- с изменениями, которые в настоящий момент происходят с предметом изучения;
- с современными подходами, методами и практическим опытом по изучаемому вопросу;
- с современными методами получения, обработки и анализа разнообразной информации о предмете изучения;

б) при представлении содержания:

- желательно, чтобы в содержание, представленное в конспекте, не входили вопросы, которые обучаемые могут найти в имеющейся у них литературе;
- наряду с перечислением основного содержания дисциплины должны быть представлены описание основных процедур, информационные таблицы, темы для дискуссий, возможные варианты заданий для самостоятельной работы;
- обязателен понятийно-терминологический словарь по дисциплине, включая при необходимости справочник основных формул и подборки структурно-логических схем.

в) возможная структура информационного блока: список рассматриваемых вопросов; список основной и дополнительной литературы с обозначенной целью их изучения; учебно-методический текст по каждому вопросу, включающий в себя:

- аналитический обзор информационных источников ведущих специалистов;
- письменные задания, предполагающие анализ источников;
- поиск новых источников и их реферирование;
- выявление проблем с учетом опыта студента.

3. Организационный блок включает планирование, организацию и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов; учебно-методическое обеспечение дисциплины, включая использование информационных и педагогических технологий; лабораторного оборудования.

Наиболее трудоемкой частью является подготовка материала необходимого для организации аудиторной и самостоятельной работы студентов, содержащих рекомендации преподавателям по проведению занятий и в целом по организации образовательного процесса в информационно-образовательной среде. В материалах для работы студентов особенно серьезно должна быть проработана методическая часть, которая дает ориентиры для освоения дисциплины, предлагает различные задания, которые организуют работу с текстами, ориентированы на формирование компетенций через вопросы и задачи, упражнения, задания на отработку умений, через организацию исследовательской и проектной деятельности.

4. Контрольный блок.

Материалы к промежуточной и итоговой аттестации студентов должны включать: содержание и порядок проведения промежуточных и итоговых аттестаций (в соответствии с требованиями к итоговой аттестации, установленными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования), включающие использование модульно-рейтинговых систем контроля; комплекс используемых в процессе обучения измерительных оценочных материалов, в том числе тесты, контрольные вопросы, практические задания, творческие задания и др.

В последнее время особое значение приобретают электронные учебно-методические комплексы. Это комплексы, функционирующие на базе информационных и телекоммуникационных технологий, создающие предпосылки для интенсификации образовательного процесса, обеспечивающие немедленную обратную связь, компьютерную визуализацию

информации, автоматизацию управления учебной деятельностью и контроль результатов управления.

Использование в образовательном процессе электронного учебно-методического комплекса зависит от состояния материально-технической базы учебного заведения, планирования и организации разработки электронных средств обучения, степени готовности профессорско-преподавательского состава и качества организации учебного процесса. Оптимально организованная ИОС вуза, предполагающая использование как традиционных, так и электронных учебно-методических комплексов в образовательном процессе, позволяет придать изучаемой информации такую форму, благодаря которой она быстрее и лучше воспринимается или делается более доступной для использования в образовательных целях, повысить мотивацию студентов, обучать современным способам самостоятельного получения знаний.

УДК 378:371.3

Ионова А.С.

САМОПРОЕКТИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Современный специалист в любой профессиональной сфере должен характеризоваться активностью, творчеством, социально-профессиональной мобильностью, конкурентоспособностью на рынке труда. Многие педагоги в своей практической деятельности сталкиваются с трудностями, которые обусловлены отсутствием умений гибко адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной среды, осмысливать противоречия собственной профессиональной деятельности и на этой основе конструировать профессиональное саморазвитие. Особенно часто

с подобными проблемами сталкиваются начинающие педагоги. Выпускники вузов, накопившие определенный педагогический опыт и обладающие определенными качествами специалиста, не всегда могут реализовать их в своей профессиональной деятельности. Поэтому возникает потребность в исследовании процесса формирования профессионально-педагогической мобильности (ППМ) у студентов ИПФ БНТУ.

Социально-профессиональная мобильность – это интегративное качество личности, позволяющее в динамичных условиях быть социально активным, конкурентоспособным, профессионально компетентным, способным к самореализации, саморазвитию и модернизации собственной деятельности, а также к изменению вида деятельности учащихся и роли в системе «студент–практикант–выпускник–преподаватель технических дисциплин». Следует выделить такой способ формирования СПМ, как самопроектирование посредством построения личного плана профессионального и личностного роста. Современный специалист, в связи с невозможностью планирования жизни на далекую перспективу, должен уметь осуществлять перестроение личного плана профессионального и личностного роста в соответствии с меняющимися условиями, то есть обладать способностью к *самопроектированию* – способностью к построению плана карьерного роста в каждой конкретной социально-профессиональной ситуации.

Профессиональное самопроектирование посредством умственной деятельности, результатом которой является предвидение возможного карьерного пути, включает детальную разработку стратегии реализации целей и задач, определяя настоящее личности, переводя её в подлинное оптимальное качество субъекта жизни. Профессиональное самопроектирование представляет собой непрекращающийся, ориентированный в будущее динамичный процесс, активизирующийся при наличии проблемных ситуаций и проявляющийся в различных стратегиях профессионального выбора. Самопроекти-

рование является одним из значимых условий достижения карьерной успешности будущих преподавателей технических дисциплин на этапе профессионального обучения.

Будущему преподавателю технических дисциплин важно научиться проектировать алгоритм действий в направлении повышения квалификации, квалифицированно соотносить свои личностные качества с требованиями профессии, а также понимать, что побуждает человека к творческому поиску, открывает возможности выбора, способствует правильной постановке целей карьеры и определяет её успех. Программа подготовки будущих преподавателей технических дисциплин должна быть направлена на формирование у студентов представлений о профессиональном самопроектировании, обуславливающим развитие личностных особенностей, детерминирующих карьерную успешность. Представления студентов о самопроектировании включают знания о специфике и структуре выбранной профессии, о модели (эталоне) специалиста соответствующего профиля, о способах и методах саморазвития, направленных на создание образа будущего профессионального пути.

Программа, направленная на формирование представлений о самопроектировании, способствует изменению мотивационной направленности студентов, обуславливая положительную динамику таких показателей как отношение к профессии, внутренний локус контроля, рефлексия. Благодаря самопроектированию формируется ценностная позиция, развивается воля человека и сохраняется его когерентность и индивидуальность опыта. За счет более глубокого познания перспективы, потребности, интересы, влечения, цели, намерения и др. становятся устойчивее, трансформируя возникшие потребности человека в конкретные мотивы. Таким образом, *самопроектирование* есть профессионально важное качество педагога, выражающееся в способности творческого созидания будущего, включающее собственную карьерную траекторию.

ТЕСТ КАК ОБЪЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В настоящее время тесты все чаще становятся одним из атрибутов системы образования. Они помогают объективно провести диагностику, выявить причины отдельных недостатков обучения с целью их коррекции и содействия развитию обучаемых. Тесты дают возможность объективно оценить степень достижения предварительно намеченных целей, так как при этом все ученики поставлены в одинаковые условия и для оценки их достижений используются единые критерии.

Тест – это контрольное задание на выполнение деятельности данного уровня в сочетании с определенной системой оценки. В эту систему оценки обязательно входит эталон, под которым понимают образец решения задания, теста [3, с. 59]. Тесты позволяют одновременно охватить проверкой всех учащихся, проконтролировать большой объем знаний, затратив на это минимум времени. Главные преимущества тестов, помимо экономии времени, возможность автоматизации обработки тестов, легкость в получении однозначной оценки ответов. Тестирование – это испытание для выявления свойств объекта исследования, применяемое в сочетании с вполне определенной методикой измерения и оценки результата. В зависимости от функций тестирования можно выделить 4 основные группы тестов: тесты способностей (включая интерес); диагностические тесты; тесты успешности; тесты достижений.

Тесты способностей предсказывают будущие успехи учащегося. Наиболее эффективно их применение в стартовой диагностике «на входе». Диагностические тесты применяются

индивидуально, чтобы обозначить проблемы в обучении. Тесты успешности – задания, с помощью которых может быть выявлен уровень усвоения вполне определенного содержания и способность выполнить на этой основе соответствующую деятельность. С их помощью делается попытка выявить способность учащегося к выполнению деятельности на том или ином уровне, приобретаемую им после соответствующего обучения. Такие тесты наиболее эффективны для текущего контроля (самоконтроля) учащихся с использованием компьютера. Тесты достижений – это стандартизированные тесты, измеряющие то количество знаний, которое учащийся усвоил в данной области на данном рубеже. Они могут использоваться для всей группы или индивидуально и при подсчете результата позволяют применять различные виды баллов. Содержание таких тестов должно соответствовать требованию образовательного стандарта, квалификационным требованиям. Измерение уровня достижений учащихся на различных этапах процесса обучения с помощью тестов достижений позволяет определить уровень профессиональной подготовки учащихся, что наиболее актуально при тематическом, периодическом и итоговом контроле. Для проверки качества усвоения информации на каждом из четырех уровней (представления, понимания, применения и творчества) должны использоваться тесты соответствующих уровней.

На основании результатов исследований В.П. Беспалько, М.В. Ильина, Э.М. Калицкого, И.Я. Конфедератова, Л.Л. Молчан, В.П. Симонова и других авторов установлены следующие уровни усвоения учебного материала обучающимися [1, с. 29; 2, с. 4]: представление (узнавание), понимание (воспроизведение), применение, творчество (перенос опыта).

Тесты удобно классифицировать по уровням усвоения учебного материала учащимися.

Для проверки качества усвоения информации на 1 уровне (уровень представления) должны использоваться тесты, требующие выполнения деятельности по узнаванию. Тесты

первого уровня – это тесты на опознание, различение и классификацию [3, с. 61]. Они требуют от учащихся выполнения деятельности по различению, распознаванию.

Для проверки качества усвоения информации на 2 уровне (уровень понимания) должны использоваться тесты на уровне репродукции (усвоение, позволяющее воспроизводить и обсуждать информацию об объектах изучения без опоры на объекты, по памяти). Такие тесты диагностируют умение воспроизводить по памяти фрагменты программного материала – определения, свойства, признаки, функции, характерные особенности объектов изучения и т. п. При описании объекта или явления опрашиваемые воспроизводят материал правильно, логично и сжато. При составлении тестов 2 уровня должно соблюдаться условие абсолютной самостоятельности учащегося.

Для диагностики овладения учащимися знаниями на 3 уровне (уровень применения) необходимо всякий раз разрабатывать специальные тесты, содержащие задания на продуктивную деятельность, соответствующую уровню знаний – умений. Такие тесты диагностируют продуктивную деятельность по объяснению закономерностей, сравнению и классификации объектов, анализу причинно-следственных связей, обобщению материала и выполнению задач на применение знаний в практической деятельности. Задания близки к тем, которые имели место в учебной обстановке, но требовали самостоятельного мышления учащихся.

В ходе выполнения тестов 3 уровня учащийся каждый раз решает для себя вопрос, как использовать известный ему способ деятельности в новой ситуации. Он просто применяет этот способ действия, но всякий раз в известной мере преобразует его связи с ситуацией.

С помощью тестов 4 уровня (уровень творчества) выявляют умение учащегося ориентироваться и принимать решения в новых, проблемных ситуациях, переносить знания из темы в тему, из предмета в предмет, устанавливая между ними связи.

В задачах 4 уровня все искомое: и исходные данные, и процесс решения, и результат. При их решении учащийся располагает готовой формулой, ее надо создать в процессе самого решения проблемы. Задачи на занятия-трансформации требуют переосмысления, соотнесения, анализа и синтеза ранее приобретенного опыта.

К тестам любого уровня предъявляют ряд требований, главные из которых: адекватность (валидность), простота, однозначность и надежность.

Под адекватностью или валидностью теста понимают точное соответствие содержание задаваемой тестом пробы смыслу и содержанию признака. Так, если речь идет о тестировании деятельности на 2 уровне, то задания, предлагаемые в тесте, должны быть разрешимы только в ходе деятельности 2 уровня, и не разрешаемы путем использования способов деятельности более низкого уровня.

Требования простоты теста – это необходимость иметь в тесте возможно более четкую и прямолинейную формулировку задания. Читая тест, учащийся должен хорошо понимать, какую деятельность ему необходимо выполнить, какие знания продемонстрировать, и в каком объеме.

Требование надежности теста состоит в обеспечении устойчивости последовательных результатов тестирования одного и того же испытуемого. Требование однозначности теста означает, что в оценках качества его исполнения, вынесенных различными экспертами, но не должно быть противоречий. Это требование выполнимо, если четко заданы правила оценивания как всего теста в целом, так и каждого задания в отдельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько – М.: ИРПО РФ, 1995. – 336 с.
2. Ильин, М.В. Описание результатов деятельности при проектировании содержания профессионального образования.

/ М.В. Ильин, Э.М. Калицкий, И.И. Козловский. – Минск: РИПО, 2001. – 32 с.

3. Сергеева, Т.В. Проектирование учебного занятия: методические рекомендации / Т.В. Сергеева, Н.М. Уварова. – М.: ИРПО РФ, 2000. – 84 с.

УДК 377.091.26

Казеннова М.А.

КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ КАК ВАЖНЫЕ СЛАГАЕМЫЕ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь.
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Учет успеваемости, включающий контроль и оценку умений и навыков учащихся, качеств, характеризующих основы их профессионального мастерства, дает необходимый учебный и воспитательный эффект только тогда, когда он проводится своевременно и систематически, а не от случая к случаю. Для учащихся своевременный и систематический контроль и оценка их учебных успехов являются определенными стимулирующими факторами, определяющими мотивы их учебно-производственного труда.

Контролируя учебно-производственную деятельность учащихся, оценивается ее успешность. Оценка должна быть объективной и справедливой. Правильно выставленная оценка помогает учащемуся правильно оценить свои возможности и направить необходимую энергию на осуществление реальных перспектив, в чем проявляется воспитательная роль оценки.

Правильно организованный и проводимый учет успеваемости должен быть, с одной стороны, всесторонним, т. е. охватывать все стороны учебной деятельности учащихся, с другой – дифференцированным, т.е. осуществляться применительно к каждой теме, к каждому узловому вопросу учебной программы,

к каждой выполненной учебной работе (или партии работ). Только такое диалектическое единство этих сторон учета может обеспечить соответствующий учебный и воспитательный эффект.

Учет успеваемости учащихся должен осуществляться с ориентировкой на индивидуальные особенности учащихся. Естественно, ко всем учащимся группы предъявляются одинаковые требования в отношении содержания и уровня их умений и навыков. Вместе с тем в ряде случаев следует принимать во внимание такие качества учащихся, как робость и застенчивость, замедленность в мышлении и практической деятельности, излишняя самоуверенность, физические возможности. Необходимо также учитывать и временные затруднения отдельных учащихся, вызванные какими-либо уважительными причинами.

Контроль и оценка учебных достижений учащихся как части учета успеваемости должны также соответствовать требованиям валидности (адекватности). Валидность контроля и оценки предполагает: соответствие способов и средств контроля содержанию обучения; соответствие выявленного уровня знаний и умений поставленным целям процесса обучения; четкое соответствие оценки заданному объему знаний и уровню умений контролируемого; диагностичность, т.е. объективная достоверность, точность измерения, воспроизводимость результатов контроля; оптимальность процедуры контроля по времени.

Существуют следующие виды контроля знаний, умений и навыков учащихся: исходный, вспомогательный, предварительный, текущий, периодический, тематический, отсроченный, блочный, промежуточный, комплексный, итоговый. Для такой диагностики преподаватель или мастер производственного обучения выбирает следующие основные способы контроля: устный опрос, контрольная работа, комбинированный опрос, уплотненный опрос, самостоятельные работы, тестовый контроль.

Вопросы и задания, при помощи которых проверяются знания, умения и навыки учащихся, условно можно разделить на традиционные и нетрадиционные.

Традиционные, как наиболее универсальные, не содержат каких-либо ограничений или подсказок, предоставляя полную свободу для ответа обучаемому. Ответы в данном случае могут быть произвольными по форме, развернутыми, могут даже состоять из одного слова. Традиционные задания позволяют контролировать достижения любых дидактических целей: уровень полученных знаний и понимания учебного материала, применение его в сходных и новых условиях, умение анализировать и оценивать текст и т.д. С помощью таких заданий можно выявить отношение учащегося к изучаемому материалу, выяснить глубину его понимания. Если вопросы не заставляют обучаемого вникать в сущность явления, а требуют простого повторения, то лучше прибегнуть к контролю с элементами программирования.

Главный недостаток традиционных заданий заключается в том, что результаты, как правило, неравнозначны, произвольны, поэтому каждый проверяющий признает правильность или неправильность ответов, основываясь на своих субъективных впечатлениях, на своем индивидуальном опыте. Это лишает оценку объективности.

Основой для оценивания учебных достижений учащегося являются итоги (результаты) контроля. Учитываются при этом как качественные, так и количественные показатели работы учащихся. Количественные показатели фиксируются преимущественно в баллах или процентах, а качественные – в оценочных суждениях типа «хорошо», «удовлетворительно» и т.п. Каждому оценочному суждению приписывается определенный, заранее согласованный (установленный) балл, показатель. Очень важно при этом понимать, что оценка это не число, получаемое в результате измерений и вычислений, а приписанное оценочному суждению значение. Количественные манипуляции с оценочными суждениями (баллами) недопустимы. Чтобы избежать

соблазна использовать оценки как числа, во многих странах мира оценки имеют буквенное обозначение, например А, В, С и т.д.

Количественное значение уровня учебных достижений получается тогда, когда оценку понимают (и определяют) как соотношение между фактически усвоенными знаниями, умениями и общим объемом этих знаний, умений, предложенным для усвоения.

Функции оценки, как известно, не ограничиваются только констатацией уровня учебных достижений. Оценка – единственное в распоряжении педагога средство стимулирования учения, положительной мотивации, влияния на личность. Именно под влиянием объективного оценивания у учащихся создается адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам. Поэтому значимость оценки, разнообразие ее функций требуют поиска таких показателей, которые отражали бы все стороны учебной деятельности и обеспечивали их выявление.

Важнейшими принципами диагностирования и контролирования учебных достижений учащихся являются объективность, систематичность, наглядность (гласность). Объективность заключается в научно обоснованном содержании диагностических тестов (заданий, вопросов), диагностических процедур, равном, дружеском отношении педагога ко всем обучаемым, точном, адекватном установленным критериям оценивания знаний, умений. Практически объективность диагностирования означает, что выставленные оценки совпадают независимо от методов и средств контролирования и педагогов, осуществляющих диагностирование.

Требование принципа систематичности состоит в необходимости проведения диагностического контролирования на всех этапах дидактического процесса – от начального восприятия знаний и до их практического применения. Систематичность заключается и в том, что регулярному диагностированию подвергаются все обучаемые с первого и до последнего дня пребывания в учебном заведении. Принцип систематичности

требует комплексного подхода к проведению диагностирования, при котором различные формы, методы и средства контролирования, проверки, оценивания используются в тесной взаимосвязи и единстве, подчиняются одной цели. Такой подход исключает универсальность отдельных методов и средств диагностирования.

Принцип наглядности (гласности) заключается, прежде всего, в проведении открытых испытаний всех обучаемых по одним и тем же критериям. Рейтинг каждого учащегося, устанавливаемый в процессе диагностирования, носит наглядный, сравнимый характер. Принцип гласности требует также оглашения и мотивации оценок. Оценка – это ориентир, по которому обучаемые судят об эталонах требований к ним, а также об объективности педагога. Необходимым условием реализации принципа является также объявление результатов диагностических срезов, обсуждение и анализ их с участием заинтересованных людей, составление перспективных планов ликвидации пробелов.

Диагностировать, контролировать, проверять и оценивать знания, умения учащихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

Первым звеном в системе проверки следует считать предварительное выявление уровня знаний обучаемых. Как правило, оно осуществляется в начале учебного года, чтобы определить знание учащимися важнейших (узловых) элементов курса предшествующего учебного года. Предварительная проверка сочетается с так называемым компенсационным (реабилитационным) обучением, направленным на устранение пробелов в знаниях, умениях. Такая проверка возможна и уместна не только в начале учебного года, но и в середине, когда начинается изучение нового раздела (курса).

Вторым звеном проверки знаний является их текущая проверка в процессе усвоения каждой изучаемой темы. Хотя она и осуществляется из урока в урок, но обеспечивает возможность диагностирования усвоения обучаемыми лишь отдельных

элементов учебной программы. Главная функция текущей проверки – обучающая. Методы и формы такой проверки могут быть различными, они зависят от таких факторов, как содержание учебного материала, его сложность, возраст и уровень подготовки обучаемых, уровень и цели обучения, конкретные условия.

Третьим звеном проверки знаний, умений является повторная проверка, которая, как и текущая, должна быть тематической. Параллельно с изучением нового материала учащиеся повторяют изученный ранее. Повторная проверка способствует упрочению знаний, но не дает возможности характеризовать динамику учебной работы, диагностировать уровень прочности усвоения. Надлежащий эффект такая проверка дает лишь при сочетании ее с другими видами и методами диагностирования.

Четвертое звено в системе – периодическая проверка знаний, умений обучаемых по целому разделу или значительной теме курса. Цель такой проверки – диагностирование качества усвоения учащимися взаимосвязей между структурными элементами учебного материала, изучавшимися в разных частях курса. Главные функции периодической проверки – систематизация и обобщение.

Пятым звеном в организации проверки является итоговая проверка и учет знаний, умений обучаемых, приобретенных ими на всех этапах дидактического процесса. Итоговый учет успеваемости проводится в конце каждого семестра и по завершении учебного года. Он не сводится к механическому выведению среднеарифметического балла путем сложения полученных оценок. Это, прежде всего, диагностирование уровня (качества) фактической обученности в соответствии с поставленной на данном этапе целью.

Специальным видом является комплексная проверка. С ее помощью диагностируется способность обучаемых применять полученные при изучении различных учебных предметов знания, умения для решения практических задач (проблем). Такая про-

верка практикуется еще сравнительно редко, но с внедрением интегративных учебных курсов ее значение будет возрастать. Подобные курсы, собственно, и внедряются для того, чтобы преодолеть существующий разрыв между изучаемыми предметами. Главная функция комплексной проверки – диагностирование качества реализации межпредметных связей, практическим критерием комплексной проверки чаще всего выступает способность обучаемых объяснять явления, процессы, события, опираясь на комплекс сведений, почерпнутых из всех изученных предметов.

Педагог, вынося оценку, должен каждый раз обосновывать ее, руководствуясь логикой и существующими критериями. Опытные учителя знают об этом и постоянно обращаются к такому обоснованию, что и предохраняет их от конфликтов с обучаемыми.

УДК 378

Карпенко А.А., Залеская Ю.И.

О ВЫПУСКНИКАХ ВУЗА ФИЗКУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ

УО «БГУФК», Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: магистр пед. наук Залеская Ю.И.

Образовательное пространство БГУФК – контекст, определяющий профессионально-личностное становление будущего специалиста физкультурного профиля. В наибольшей степени оно способствует формированию социально активного человека, для которого наивысшими ценностями являются здоровье, жизнь и семья.

В рамках изучения особенностей влияния социокультурного пространства университета на формирование личности будущего специалиста физкультурного профиля в 2009 году было проведено анкетирование, в котором приняли участие

студенты 5 курса факультета оздоровительной физической культуры и туризма БГУФК (n = 89).

Анализ результатов свидетельствует о том, что больше трети (37,10 %) пятикурсников чувствуют себя в стенах университета «хорошо» и нет ни одного (!), кто описал бы свое состояние как «плохое», «неуверенное» или «тревожное». В то же время, у половины (50,56 %) респондентов преобладает «не всегда одинаковое», «неустойчивое» самочувствие; есть такие (7,87 %), которые «не всегда встречают понимание». Причем, по словам самих респондентов, их самочувствие в наименьшей степени определяют преподаватели (53,85 %) и друзья, сокурсники (63,34 %). В большей степени оно зависит «от жизненных проблем» (70,82 %) и «от меня самого» (85,2 %).

В то же время, студенты субъектов образовательного пространства вуза, оказывающих на них наибольшее влияние, распределили следующим образом. На первом месте – преподаватели (83,15 % голосов), на втором – одногруппники/однокурсники (69,66 %); далее следует декан (факультета ОФКиТ) и работники деканата (соответственно 56,18 % и 53,93 %). На последнем месте оказались работники библиотеки (6,74 %) и тренер (9,0 %). Следует отметить, что на других факультетах БГУФК (в частности спортивно-педагогических) тренер занимает более высокие позиции (третье место).

Профессиональное становление студентов вуза физкультурного профиля происходит во время прохождения практики (ее важность выпускниками была оценена на 9 баллов), в процессе общения с интересными, умными, талантливыми преподавателями-профессионалами (8 баллов). На один балл меньше получили учебные занятия (7,4), отношения с коллегами (студентами) – 7,3 баллов; учебно- и научно-исследовательская работа (7,2); пример конкретного преподавателя, тренера (7). Отметим, что в некоторых группах исследовательская деятельность получила наивысший балл,

в других же – на втором месте оказался тренировочный процесс по виду спорта. Наименее значимым в своем профессиональном становлении выпускники (всех факультетов БГУФК) считают участие в общественной и культурной жизни университета.

Образовательное пространство вуза (БГУФК) способствует формированию социально активного (71,4 %), жизнетворческого (66,23 %), делового (51,88 %) специалиста в области физической культуры и спорта. К моменту завершения своего обучения 60,67 % студентов уже работают в свободное от учебы время; некоторые – участвуют в студенческих кружках, секциях, ведут научно-исследовательскую работу (11,24 %) или получают второе высшее образование (6,74 %); спортом занимаются 22,47 % выпускников; 48,31 % – совместно с однокурсниками посещают различные культурные места (кино, театры, вечера и др.). Вместе с тем у студентов в определенной мере культивируется пассивно-созерцательная жизненная позиция (44,94 %). Это подтверждает и характер свободного времяпровождения студентами: только 13,48 % пятикурсников посещают университетские мероприятия, а в факультетских мероприятиях принимают участие еще меньшее число студентов (2,25 %). Чтением книг в свободное от основного учебно-тренировочного процесса время увлекаются 26,97 % опрошенных, такой же процент практикуют сон.

Еще одним важным моментом в составлении портрета молодого специалиста в области физической культуры и спорта является изучение его системы ценностей. В рамках проводимого исследования респондентам необходимо было проранжировать предложенные ценности. Первое место выпускники ОФКиТ (и других факультетов БГУФК) отдали Здоровью, что, на наш взгляд, в значительной степени обусловлено обучением именно в вузе физкультурного профиля. Ниже расположились Жизнь, Семья, Любовь, Счастье, Человек, причем в разных группах эти ценности могут менять свою

последовательность. Седьмое и восьмое места занимают Добро и Честность, а замыкают десятку Судьба и Природа.

Таким образом, образовательное пространство вуза служит контекстом профессионально-личностного становления будущего специалиста физкультурного профиля. В его структурной модели выделяют пространственно-предметный, социальный и организационно-технологический компоненты [Ясвин В.А.]. Данный подход является сферой наших научных интересов и определяет программу проводимого исследования.

УДК 681.3.05

Кацуба П.А.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ВЫСШИХ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (ВВУЗ)

*УО «Военная академия Республики Беларусь», Минск
Научный руководитель: Толкачев И.В.*

В работе представлены предложения по проведению самостоятельной работы в военных учебных заведениях. Рассмотрено проведение самостоятельной работы и ее актуальные вопросы.

Самостоятельная работа и занятия курсантов и являются одним из основных видов учебной работы, предусмотренных учебными планами и программами. Самостоятельная работа и занятия проводятся с целью углубления, расширения и закрепления ранее пройденного учебного материала, а также для приобретения новых знаний, совершенствования необходимых знаний и навыков. В настоящее время одной из важнейших проблем обучения является разработка новых методов и форм обучения, изучение условий, позволяющих достичь наиболее высоких показателей в подготовке специалистов. Именно эта проблема требует наибольшего внимания в период становления и развития, поскольку главным

сдерживающим фактором в подготовке курсантов стала глубоко укоренившаяся привычка действовать по инструкциям, большинство из которых требует изменений. Отказ от жесткой заорганизованности, поиск новых методов преподавания, новых организационных форм обучения позволит подготовить творчески мыслящего военного специалиста.

Индивидуализация обучения наряду с обеспечением возможности полного раскрытия способностей курсантов предполагает и посильность в объеме и темпе воспринимаемой информации.

Результативность обучения курсантов и слушателей зависит не только от научно-методического уровня преподавания, но и от непрерывности, эффективности и действенности самостоятельной подготовки и занятий курсантов.

Под самостоятельной работой понимается активная целенаправленная познавательная и практическая деятельность курсантов, осуществляемая как в соответствии с учебными планами и программами, так и вне их, направленная на всестороннее овладение знаниями, умениями и навыками. Самостоятельная работа обучаемых постоянно совершенствуется и характеризуется тем, что она включается в процесс движения от незнания к знанию, от неполного и поверхностного знания к более полному и разнообразному знанию, от сомнения к убежденности на основе активного и осознанного использования обучаемыми специальных методов.

Характерными чертами самостоятельной работы являются: целеустремленность, познавательная активность, высокий уровень самоорганизации и управления, широкий выбор методических приемов и способов самосовершенствования, эффективность и действенность, – систематичность.

Основными задачами самостоятельной работы являются:

1. глубокое усвоение изучаемых дисциплин путем систематической работы над литературой, указанной в учебной программе и рекомендованной преподавателем;

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»

2. овладение методам самостоятельной работы над книгой (конспектом), умение найти нужный материал и самостоятельно его использовать, приобретение навыков самостоятельной работы;

3. воспитание воли, умение работать в напряженном режиме длительное время;

4. выработка высокой творческой активности, инициативы при решении разнообразных по характеру и сложности задач, привычки к самостоятельному и целеустремленному исследованию, к поискам нового.

Самостоятельная работа курсантов состоит из нескольких этапов:

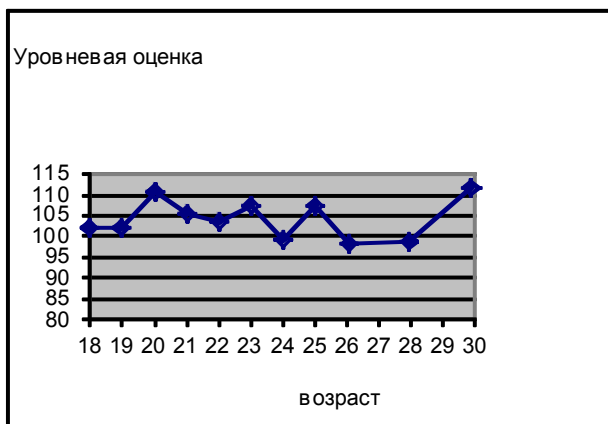
1-й. планирование;

2-й. организация поиска и обработки информации;

3-й. деятельность по переработке информации и преобразованию новых знаний;

4-й. самоанализ и самоконтроль проведенной работы.

Исследования динамики развития мышления показали, что уровень у обучаемых с возрастом меняется:



Знание курсантами всей системы операций мышления к умелое их применение способствуют выработке у них

продуктивного стиля умственной деятельности, повышающего эффективность самостоятельной работы.

По содержанию в самостоятельной работе можно выделить следующие ее формы: работа по закреплению лекционного материала и дополнение конспекта лекций; самостоятельная работа по изучению первичных источников информации; работа с литературой; работа по подготовке доклада, реферата, курсовой работ. Метод самостоятельной работы дает возможность реализовывать принцип сознательности, активности и позволяет обеспечить курсантов знаниями, которые являются результатом, их собственной познавательной деятельности при направляющей роли преподавателя. Чем выше сознательность, тем выше активность в работе по усвоению знаний и приобретению практических навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалевский, М. Организация самостоятельной работы студента / М. Ковалевский // Россия. – № 1. – С. 114–115.
2. Самостоятельная работа курсантов военных учебных заведениях. – Минск, 2002 г.
3. Большой энциклопедический словарь. – СПб.: Норинт, 1999.

УДК 681

Кезик И.А.

ДИСЦИПЛИНА УЧАЩИХСЯ И ПУТИ ЕЕ УСТАНОВЛЕНИЯ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Зуёнок А.Ю.*

С давних времен дисциплина занимает главное место в воспитании Человека. Дисциплина воспитывает в нем не отдельные черты характера, а нравственный облик в целом. Она отражает в себе господствующие в обществе социальные

отношения и служит для их поддержания. Наверное, в мире нельзя найти место, где нет дисциплины. Хорошая дисциплина является одним из важнейших условий успеха обучения и нравственного воспитания. Так что же такое дисциплина и дисциплинированность?

Дисциплина (школьная) – соблюдение учащимися правил поведения в школе и вне ее, четкое и организованное исполнение ими своих обязанностей, подчинение общественному долгу. Школьная дисциплина – одна из форм общественной дисциплины. Своеобразие школьной дисциплины определяется целями и задачами воспитания подрастающего поколения, возрастными особенностями детей. Для нее характерно признание детьми авторитета учителя и авторитета родителей. Дисциплинированность является нравственным качеством, которое характеризуется ответственным отношением к делу, развитым чувством долга, высокими требованиями к поведению – своему собственному и других людей. Навыки дисциплинированности ребенку необходимо прививать с первых лет жизни, задолго до поступления в школу.

Дисциплинированность у школьников – послушание, привычка выполнять требования родителей. Родителям вместе с учителями следует добиваться, чтобы ребенок хорошо понимал свои обязанности в школе и семье и самостоятельно выполнял их. Дисциплинированность подростков и старшеклассников во многом зависит от дисциплинированности взрослых, особенно самих родителей. Школьникам в этом возрасте свойственна повышенная требовательность к поступкам и поведению окружающих. Добиваясь дисциплинированности детей, подростков и юношей, всегда следует понимать, какого человека мы хотим воспитать. Наш идеал не просто послушный человек, покорный исполнитель чужой воли, а творческая личность. Поэтому настоящая дисциплинированность предлагает инициативу, находчивость, стремление порадовать своим поведением родителей, товарищей, учителей.

По словам Макаренко: «Дисциплинированным человеком в обществе можно назвать только такого, который всегда, при всяких условиях сумеет выбрать правильное поведение, наиболее полезное для общества, и найдет в себе твердость продолжать такое поведение до конца, несмотря на трудности и неприятности» [1]. Бытует мнение, что уровень успеваемости зависит от дисциплины и культуры поведения. Ученики, имеющие высокий и средний уровень дисциплинированности учатся гораздо лучше, чем ученики, имеющие низкий уровень дисциплинированности.

Для определения уровня дисциплинированности было проведено исследование. Испытуемыми являлись ученики 8 класса (21 человек) и 9 класса (20 человек) гимназии № 1 города Воложина Минской области.

Учащемуся был предложен тест «Определение дисциплинированности», состоящий из 35 вопросов. 33 вопроса имели два варианта ответа «Да» или «Нет» и два вопроса касающиеся дисциплины на уроках и вне школы (дома, на улице, в магазине и т.п.) оценивались учащимися по 10-балльной системе. Полученные данные были обработаны с помощью таблицы оценки теста «Определение дисциплинированности». После подсчета суммы баллов, определяем, уровень дисциплинированности.

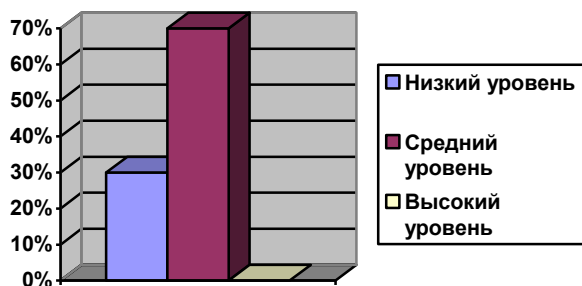


Рисунок 1 – Результаты учеников 9 класса

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»

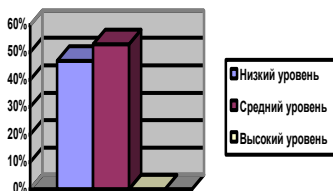


Рисунок 2 – Результаты учеников 8 класса

Результаты исследования показали, что никто из учащихся не обладает высоким уровнем дисциплинированности. У учащихся 8 класса преобладает низкий уровень, а у учеников 9 класса – средний уровень.

Для подтверждения или опровержения результатов можно было дополнительно провести опрос учителей и родителей. Осуществление подростками самовоспитания и самоорганизации убедительно свидетельствует об их продвижении к самоорганизации и сознательной дисциплине.

Ребята среднего школьного возраста совершают постепенный переход от необходимости, от несознательных стимулов и внешних воспитательных воздействий, направляющих их поведение, к свободе, к реализации сознательных, продуманных планов и перспектив, к самостоятельным общественно ценным действиям и поступкам. Психологически сложные переходы внешних взаимодействий во внутренние осознанные мотивы поведения, целесообразные, общественно ценные действия ведут к постепенному возникновению и формированию у них таких качественно новых психических образований, как самоутверждение, способность выбора и самостоятельного решения, определяющих их отношение с окружающей действительностью. Развитие сознания и сознательной дисциплинированности не совершается само по себе, как накопление эмпирического опыта и его проявления.

Сознательная дисциплина эффективно формируется, когда наряду с накоплением опыта, в ограниченной связи с ним ведется специальная, систематическая просветительная работа по углублению и расширению гражданского и эстетического со-

знания детей. В этом случае осознание личностного опыта сливается с освоением требований общественного сознания, с формирующимися гражданско-правовыми убеждениями.

Сознательная дисциплина венчает усилия всего учебно-воспитательного процесса, является его результатом, представляет собой организационное воплощение нравственного духовного богатства человека. Она позволяет добиваться в борьбе за перемены в обществе, за обновления всех сторон жизни общества, органического единства слова и дела, реального и качественного достижения намеченных целей [2]. По словам С. Соловейчика: «С той же силой, с какой верим мы сегодня в строгую дисциплину, отметки, принуждения мы должны поверить, что ребенка можно учить по-другому, без принуждения».

ЛИТЕРАТУРА

1. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебник для педагогических специальностей вузов / И.Ф. Харламов. – 6-е изд. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 560 с.: ил.
2. Лихачев, Б.Т. Педагогика : курс лекций: учебное пособие / Б.Т. Лихачев. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт-М, 2001. – 607 с.

УДК 378.147.211

Кечко К.И.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА В МОДУЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Модульное обучение возникло как альтернатива традиционному обучению. Оно вобрало в себя всё прогрессивное, что было накоплено в педагогической теории и практике. Модульное обучение основывается на главном понятии теории поэтапного формирования умственной деятельности.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединены учебное содержание и технология овладения им. В состав модуля входят: целевой план действий; банк информации; методическое руководство по достижению дидактических целей. Модуль можно рассматривать как программу обучения, индивидуальную по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу деятельности ученика.

Сущность модульного обучения состоит в том, что ученик самостоятельно достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы с модулем. Задачи преподавателя – мотивировать процесс обучения, осуществлять управление учебно-познавательной деятельностью учащихся через модуль и непосредственно их консультировать. Реализация индивидуального подхода в модульном обучении возможна в нескольких направлениях.

Первое направление – поуровневая дифференциация обучения. Содержание обучения может быть представлено тремя уровнями сложности: А, В и С. Уровень А соответствует минимальному уровню усвоения учебного содержания, рассчитан на ученика имеющего пробелы в знании пройденного материала. Уровень В для учащихся, которые при относительно невысокой обучаемости достигают хороших результатов в обучении. Уровень С представляет собой углублённый вариант содержания материала, который рассчитан на учащихся с высокой обучаемостью, положительным отношением к учению и высоким уровнем самоорганизации.

Второе направление – учёт индивидуального темпа усвоения учебного материала. Учащиеся работают в индивидуальном темпе. При быстром усвоении тех или иных учебных элементов школьники могут свободно переходить от одного уровня сложности к другому, более высокому, в зависимости от самооценки своих возможностей. Это один из способов положительной мотивации учения.

Третье направление – индивидуализация через организацию помощи и взаимопомощи. В модульной программе предусмотрены задания, выполнение которых требует парной, групповой, коллективной форм организации деятельности, способствующей развитию коммуникативных умений.

Четвёртое направление – организация индивидуального контроля. Входной контроль определяет степень готовности ученика к работе на уровне А, В или С. Выходной контроль соответствует минимальному уровню усвоения знаний.

Одним из требований к модульному обучению с точки зрения его индивидуализации является разнообразие учебных элементов, предлагаемых ученику на каждом модульном уроке. Каждый вид учебных элементов призван активизировать определённые мыслительные механизмы: память, восприятие. Текст, как носитель учебной информации, применяется наиболее часто как в традиционной школе, так и при модульном обучении.

Основы технологии модульного обучения

Приступая к разработке модульного урока, необходимо помнить, что он должен занимать не менее 2 академических часов, так как на подобном занятии необходимо определить исходный уровень знаний и умений учащегося по изучаемой теме, изложить новую информацию, отработать учебный материал и осуществить выходной контроль изученного. Составлению модуля занятия может помочь следующий алгоритм:

- определение места модульного урока в теме;
- формулировка темы урока;
- определение и формулировка цели урока и конечных результатов обучения;
- подбор необходимого фактического материала;
- отбор методов и форм преподавания и контроля;
- определение способов учебной деятельности учащихся;
- разбивка учебного содержания на отдельные логически завершённые части и определение частной дидактической цели каждой из них;

- составление модуля данного урока;
- подготовка необходимого количества копий текста урока (разработка модульного урока должна быть у каждого учащегося).

Начиная работать с новым модулем, нужно проводить входной контроль знаний и умений учащихся, чтобы иметь информацию об уровне их готовности к работе. При необходимости можно провести соответствующую коррекцию знаний. Важно также осуществление текущего и промежуточного контроля после изучения каждого учебного элемента (самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом). После завершения работы с модулем осуществляется выходной контроль, который должен показать уровень усвоения всего модуля и тоже предполагает соответствующую доработку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Микуляк, О.П. Модульная технология обучения / О.П. Микуляк. – Донецк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2002. – 246 с.
2. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 1998.

УДК 37.064

Клемантович И.Н.

СЕМЬЯ, ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ, ВОСПИТАНИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Зуенок А.Ю.*

Внутрисемейные отношения играют особую роль в формировании личности. Значение внутрисемейных отношений в становлении и развитии индивида обусловлено тем, что они являются первым специфическим образцом общественных

отношений, с которыми сталкивается человек с момента рождения [2].

Факторами влияния на взаимоотношения в семье и, следовательно, на формирование и становление личности ребенка, по многочисленным наблюдениям, сегодня являются:

- состав семьи и ее структура, характер взаимоотношений в ней, особенно между отцом и матерью;
- скоординированность семейных ролей и поддержка членами семьи господствующего в доме порядка и сложившихся норм;
- образовательный уровень родителей, совместимость и общая психологическая атмосфера в семье;
- отношение к детям со стороны матери и отца, их влияние.

Важнейшая социальная функция семьи – воспитание подрастающего поколения. Семья в современном обществе рассматривается как институт первичной социализации ребенка [4]. В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ею система воспитания. Здесь имеется в виду и понимание целей воспитания, и формулировка его задач, и более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка. Могут быть выделены 4 тактики воспитания в семье и отвечающие им 4 типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество [1].

Процессы воспитания и социализации протекают параллельно и в то же время независимо друг от друга, хотя и направлены на становление личности, обретение человеком своего места в жизни. Различие между этими процессами заключается в том, что воспитание, которое осуществляется в семье, в детском саду, в школе, может прерываться, а вот социализация идет непрерывно [3]. В процессе социализации принимает участие все окружение индивида: семья, соседи,

сверстники в детском заведении, школе, средства массовой информации и т.д. [6].

В педагогике понятие «социализация» связано с такими понятиями как «воспитание», «обучение», «развитие личности». Итак, *социализация* – это процесс формирования и развития личности, происходящий под воздействием воспитательной и обучающей деятельности [5].

Агентами социализации выступают люди и социальные институты, включенные в этот процесс, родители, сверстники, учителя, представители церкви, телевидение и другие СМИ. Хотя все данные факторы могут оказывать на ребенка большое влияние, но семья, как правило, является наиболее значимой частью мира ребенка. По этой причине она обычно рассматривается как первичный и наиболее мощный агент социализации.

Семья – важнейший институт социализации подрастающих поколений. Она являет собой персональную среду жизни и развития детей; самый первый институт социализации ребёнка [7].

Для проведения исследования была разработана анкета, которая содержит 10 вопросов. Анкета направлена на то, чтобы выявить взаимоотношения между родителями и детьми. В исследовании принимало участие 30 учащихся 7 класса в возрасте 12-14 лет.

На вопрос, принимают ли испытуемые участие в решении семейных проблем, большинство ответило отрицательно. Такие результаты могут означать, что родители пытаются оградить своих детей от проблем, возможно, считают, что они еще не готовы. Отвечая на вопрос, всегда ли респонденты могут поделиться своими секретами с родителями, большая часть испытуемых ответила, нет. Это говорит о том, что между родителями и детьми нет взаимопонимания или дети боятся, что могут быть непонятыми.

100% испытуемых дали положительный ответ на вопрос интересуются ли родители успеваемостью. Такой высокий результат свидетельствует о том, что родители хотят, чтобы их дети достигли высоких результатов в жизни, поэтому проявляют высокий интерес к успеваемости.

На вопрос говорят ли родители с кем дружить, большинство респондентов ответило отрицательно. Это может говорить о том, что в этом вопросе родители доверяют детям, считая, что они сами могут выбрать себе достойных друзей.

Отвечая на вопрос, возникают ли конфликты с родителями, большая часть ответила, иногда. Такие результаты могут означать, что все зависит от ситуации и возможно о каких-то недопониманиях. Большинство респондентов ответило отрицательно, на вопрос, всегда ли родители выполняют их просьбы. Это может означать, что все зависит от просьбы, возможно, некоторые просьбы родители не могут выполнить сразу.

На вопрос часто ли родители проводят с респондентами свое свободное время, большая часть ответила положительно. Такие результаты могут означать, что родители достаточно времени проводят с детьми, ходят на прогулки, выезжают за город и т.п.

Отвечая на вопрос, понимают ли родители испытуемых, почти одинаковое количество респондентов дало ответ – да и иногда. Это свидетельствует о том, что родители не всегда сопереживают своим детям, стараются выслушать их, помочь, что может быть связано с различными социальными факторами.

На вопрос, где предпочитают проводить свое свободное время, большинство ответило – с друзьями. Такие результаты могут означать, что с друзьями время проходит интереснее, веселее, можно найти общие темы для обсуждения, но в тоже время они проводят достаточно времени дома с родителями.

Отвечая на вопрос, как реагируют родители, если не выполняется их просьба, большая часть испытуемых ответила – ругаются. Это может означать, что возможно родители не пользуются авторитетом у своих детей т.к. они могут позволить себе послушаться родителей.

Подводя общий итог можно отметить следующее: с учетом того, что испытуемыми были подростки, то взаимоотношения родителей и детей достаточно хорошие. Между родителями и детьми существует взаимопонимание, родители проявляют интерес к жизни детей, стараются больше проводить времени вместе с ними. Родители занимаются воспитанием, стараются сформировать хорошую личность, развить только хорошие качества, которые пригодятся в дальнейшей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голод, С.И. Стабильность семьи / С.И. Голод. – Л.: Наука, 1984. – 136 с.
2. Григорович, Л.А. Психология и педагогика: учебное пособие / Л.А. Григорович. – М.: Гардарики, 2003. – 408 с.
3. Зарецкая, И.Н. Цель воспитания – личность, готовая к взаимодействию со средой / И.Н. Зарецкая // Директор школы. – 2003. – № 2.
4. Козловская, Г.В. Социокогнитивное развитие ребенка в раннем детстве / Г.В. Козловская. – М., 1995. – 214 с.
5. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4.
6. Смелзер, Н. Социология / Н. Смелзер. – М.: Феникс, 1994.
7. Социальная психология / Под ред. А.В. Петровского – М.: Просвещение, 1987. – 666 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫМИ ДЕТЬМИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Фираго Н.И.*

Педагогическая запущенность – это устойчивое отклонение от нормы в поведении, нравственном сознании, учебной деятельности, проявляющаяся в неразвитости, необразованности и невоспитанности ребенка, отставании его развития от собственных возможностей, обусловленные отрицательным влиянием среды и ошибками в воспитании, частой сменой школ и преподавателей, отрицательным влиянием улицы, безнадзорностью. То есть эта проблема вызвана педагогическими причинами и, следовательно, устраняется при помощи коррекции педагогическими средствами [1].

Черты педагогической запущенности могут проявляться отчетливо, но могут и скрываться за внешне благополучным поведением. Педагогически запущенный ребенок является психически нормальным и физически здоровым, но не обладает знаниями и умениями, необходимыми для нормальной жизнедеятельности. Педагогически запущенные дети легко могут усваивать информацию, в отличие от трудных подростков они поддаются педагогическому воздействию [3]. Технология работы с педагогически запущенными детьми:

1. Изучение всего контингента вновь поступивших учащихся, выявление трудных подростков, организация индивидуальной учебно-воспитательной работы с ними.

Цели работы: выявление трудных учащихся, основных достоинств и недостатков их личности, склонностей, способностей, интересов, которые могут быть использованы для воспитания или перевоспитания подростков; изучение условий жизни

и воспитания их в семье, их ближайшего окружения, личных связей, организация учета трудных учащихся; планирование индивидуальной работы с ними, проверка эффективности индивидуального подхода путем наблюдения за изменениями личности и поведения учащихся.

Формы и методы работы: изучение документации, беседы с учителями, с родителями, получение в необходимых случаях информации из инспекции по делам несовершеннолетних, беседы с учащимися, анкетирование, изучение работ учащихся, выполненных на уроках, наблюдение за поведением учащихся в разных условиях их учебы, работы, досуга.

2. Коррекция недостатков нравственного развития педагогически запущенных учащихся.

Цели работы: одновременно с решением важнейших задач нравственно – правового воспитания учащихся и способствовать вовлечению их в полноценную жизнь и деятельность ученического коллектива.

Формы и методы работы: приобщение учащегося к коллективной деятельности на уроках, обеспечение участия в различных общественных мероприятиях, занятиях кружков, секций художественной самодеятельности, отчеты учащегося перед коллективом; организация индивидуального шефства над ним с о стороны сверстников и взрослых; привлечение к общественно полезному труду; тренировка в нравственных делах и поступках; помощь в самовоспитании; систематическое использование поощрений и наказаний; разъяснение и убеждение в форме индивидуальных бесед.

3. Воспитание правильного отношения к закону и навыков правомерного поведения.

Цель работы (наряду с общими целями правового воспитания): преодоление неуважительного отношения к закону и правовым нормам, борьба с противоправным поведением.

Формы и методы: встречи с работниками милиции, суда и прокуратуры, правовое просвещение родителей; проведение тематических лекций и бесед.

4. Работа со слабоуспевающими и неуспевающими учащимися.

Цели работы: обучение учащихся приемам и способам самостоятельной умственной деятельности, ликвидация пробелов в знаниях, воспитание интереса к общеобразовательным знаниям, формирование чувства уверенности в своих силах и способностях.

Формы и методы работы: индивидуальный подход к учащемуся на уроке, дополнительные учебные занятия, привлечение учащихся к внеклассным мероприятиям познавательного характера, создание нормальных условий труда и отдыха подростков в семье, поощрение за успехи в учебе.

5. Преодоление недостатков физического развития и здоровья педагогически запущенных учащихся.

Цели работы: выработать у педагогически запущенных подростков привычку к правильному режиму учения, труда и отдыха, отвлечь от неразумных и вредных для здоровья занятий, воспитать отрицательное отношение к курению, алкоголю, наркомании, сформировать необходимые гигиенические навыки и привычки.

Формы и методы работы: уроки физического воспитания, занятия спортивных кружков и секций, специальные медицинские мероприятия, психоневрологическое обследование всех педагогически запущенных учащихся.

6. Работа с родителями педагогически запущенных учащихся.

Цель работы: изучение условий жизни и воспитания учащегося в семье, педагогическое и правовое просвещение родителей, координация воспитательных воздействий на подростков, принятие соответствующих мер родителям, уклоняющимся от воспитания своих детей, а также отрицательно

влияющих на них. Формы и методы работы: педагогический лекторий для родителей, деятельность родительского актива. На особый учет должны быть взяты родители – правонарушители и пьяницы и с целью индивидуального воздействия на них.

7. Половое воспитание.

Цели работы: воспитание правильного отношения к противоположному полу, изучение законодательства о браке и семье, специальных вопросов гигиены, физиологии интимных отношений. Формы и методы работы: беседы, лекции о взаимоотношениях между полами, о браке, семье, а также с целью профилактики венерических заболеваний, индивидуальные беседы, использование специальной литературы, обсуждение фильмов, спектаклей о любви, о семейных отношениях, медицинские консультации [2].

Было проведено практическое исследование педагогической запущенности с помощью комплексной экспресс-диагностики. Исследование проводилось в 9 «Г» классе СШ № 157 г. Минска, в нем принимали участие 17 человек.

По результатам исследования можно сделать вывод, что в данном классе не было детей с высокой степенью педагогической запущенности, однако 14 человек из 17, имеют выраженную степень педагогической запущенности, что объясняется моим выбором класса, так как я специально выбрала самый неблагоприятный класс в школе.

Данная экспресс-диагностика помогает узнать не только процент педагогической запущенности, а также причины её возникновения. У учеников данного класса выявлена низкая коммуникативная активность, неудовлетворенная потребность в общении, нарушена учебно-познавательная активность и мотивации учения. У испытуемых несформированная осознанность и целенаправленность обучения. Они имеют большую потребность в признании. Необходимо проводить классные занятия и кружковую работу на поднятие мотивации

учения и направлять занятия на активацию учебно-познавательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заседателева, Э.Б. Основы коррекционной педагогики / Э.Б. Заседателева. – Омск, 1999.
2. Невский, И.В. Ранняя диагностика и профилактика педагогичеки запущенных детей / И.В. Невский, Р.В. Овчарова. – Курган, 1985.
3. Реан, А.А. Психолого-педагогическая служба школы / А.А. Реан. – СПб, 1999.

УДК 371.398+37.015.3

Кондратюк Д.Ю.

СПЕЦИФИКА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Решение воспитательных задач в процессе социального формирования личности осуществляется под воздействием многочисленных факторов стихийного характера и социальных институтов общества. Базисной основой первичной социализации личности является семья как ячейка общества, необходимая для сохранения и воспроизводства существующих в обществе структур и отношений, являясь в то же время главным условием реализации задатков и способностей человека. Семья представляет собой сложную многофункциональную систему, которая выполняет ряд взаимосвязанных функций: экономическую, хозяйственно-бытовую, психологическую, репродуктивную, воспитательную. Человек приобретает ценность для общества только тогда, когда он становится личностью, и его становление требует целенаправленного, систематического воздействия, поэтому выделение воспитательной функции семьи как основной имеет общественный смысл.

Воспитание единственного ребенка в семье имеет свои особенности. На этот счет существует две наиболее распространенные точки зрения. Первая: единственный ребенок оказывается более эмоционально устойчив, нежели другие дети, потому, что не знает волнений, связанных с соперничеством других детей. Вторая: единственному ребенку приходится преодолевать больше трудностей, чем обычно, дабы приобрести психическое равновесие, потому что ему не достает брата или сестры. Родители, имеющие единственного ребенка, обычно уделяют ему чрезмерное внимание, создают тепличные условия, холят, нежат, балуют, ласкают. Из-за столь чрезмерного внимания психическое развитие его неизбежно замедляется. В результате чрезмерной снисходительности, которой таких детей окружают, они непременно столкнутся с серьезными трудностями и разочарованием, когда окажутся за пределами домашнего круга, поскольку от других людей будут ожидать внимания, к которому привыкли в доме родителей. По этой же причине такие дети слишком серьезно станут относиться и к самим себе. В результате общение с людьми будет для них гораздо труднее, чем для других детей. Они начинают уходить от контактов, уединяться. Как предотвратить все это? Для развития психики каждый ребенок требует душевного пространства, в котором он мог бы свободно передвигаться. Ему нужна внутренняя и внешняя свобода, свободный диалог с окружающим миром, чтобы его не поддерживала постоянно рука родителей. В поведении с единственными в семье детьми есть основополагающее правило: только никакой исключительности!

Воспитание в многодетной семье характеризуется не меньшей противоречивостью. С одной стороны, в такой семье, как правило, воспитываются разумные потребности и умение считаться с нуждами других; ни у кого из детей нет привилегированного положения, а значит, нет почвы для формирования эгоизма, асоциальных черт; больше возможностей для общения, заботы о младших, усвоения нравственных и социальных норм

и правил общежития. Однако процесс воспитания в многодетной семье не менее сложен. Во-первых, в таких семьях взрослые довольно часто утрачивают чувство справедливости по отношению к детям, проявляют к ним неодинаковую привязанность и внимание.

Для старших детей в многодетной семье характерна категоричность в суждениях, стремление к лидерству, руководству даже в тех случаях, когда для этого нет оснований. Все это затрудняет процесс социализации детей. Во-вторых, в многодетных семьях резко увеличивается физическая и психическая нагрузка на родителей, особенно на мать. Она имеет меньше свободного времени и возможностей для развития детей и общения с ними, для проявления внимания к их интересам. Многодетная семья не всегда может удовлетворить потребности и интересы ребенка. Мониторинг социально – экономического потенциала семей показал, что большинство многодетных семей живет ниже порога бедности.

Воспитание ребенка в неполной семье имеет свои особенности. Ребенок всегда глубоко страдает, если рушится семейный очаг. Разделение семьи или развод, даже когда все происходит в высшей степени вежливо и учтиво, неизменно вызывает у детей психический надлом и сильные переживания. Разделению семьи или разводу супругов нередко предшествуют многие месяцы разногласий и семейных ссор, которые трудно скрыть от ребенка и которые сильно волнуют его. Ребенок ощущает отсутствие отца, даже если не выражает открыто свои чувства. Кроме того, он воспринимает уход отца как отказ от него. Очень часто после разделения семьи или развода мать вынуждена пойти на хорошо оплачиваемую работу и в результате может уделять ребенку меньше времени, чем прежде. Поэтому тот чувствует себя отвергнутым и матерью. Что можно сделать, чтобы помочь ребенку в разбитой семье? Объяснить ему, что произошло, причем сделать это просто, никого не обвиняя. Чем меньше ребенок в момент разделения семьи или развода, тем проще отцу

расстаться с ним. Ребенка непременно нужно подготовить к уходу отца. Необходимо помогать ребенку взрослеть и становиться самостоятельным, чтобы у него не сложилась чрезмерная и нездоровая зависимость от родителя.

Таким образом, семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи и силами родителей и родственников. В процессе семейного общения передается жизненный опыт старших поколений, уровень культуры, образцы поведения.

УДК 378.147

Кузнецова Е.В.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Аксенова Л.Н.*

Наиболее актуальной проблемой остается проблема выбора технологий обучения. От ее решения зависит качество учебного процесса, деятельность преподавателя и обучающихся, а следовательно, и результат образования. Какие бы технологии обучения ни применялись для повышения эффективности профессионального образования важно создать такие психолого-педагогические условия, в которых обучающийся может в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности, как личность, стремящаяся к самоопределению и самореализации.

Многие основные педагогические инновации связаны с применением интерактивных технологий обучения. Каковы основные характеристики «интерактива»? Интерактивное обучение – это форма организации учебно-познавательной деятельности, в рамках которой осуществляется активное взаимодействие всех учащихся. Учащиеся и педагог являются равноправными субъектами обучения.

Технологии интерактивного обучения основаны на явлении интеракции (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга). В процессе обучения происходит межличностное познавательное общение и взаимодействие всех его субъектов. Развитие индивидуальности каждого учащегося и воспитание его личности происходит в ситуациях общения и взаимодействия людей друг с другом.

Наиболее часто применяемой моделью интерактивного обучения является игра, которая позволяет учитывать индивидуальные различия учащихся, вовлекать их в активную деятельность. Игры несут в себе возможности эмоционально-личностного воздействия, формирования коммуникативных умений и навыков, ценностных ориентаций. Поэтому применение учебных игр способствует развитию индивидуальных и личностных качеств учащихся, позволяют строить обучение таким образом, чтобы каждый чувствовал себя свободным, мог проявить активность и самостоятельность, учиться соотносить собственные интересы с интересами других людей. Принимая активное участие в учебно-познавательной деятельности, учащийся развивается как личность, способная к самореализации.

При разработке технологии интерактивного обучения делается акцент на организацию творческого общения между обучаемыми, на переход от управления индивидуальной деятельностью обучаемого к самоуправлению, а затем к управлению диалогическому, включающему равноправный диалог всех субъектов образовательного процесса [1].

Суть интерактивного обучения заключается в организации учебного процесса, таким образом, при котором все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем,

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»

происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и развивать саму учебно-познавательную деятельность, переводить ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. Проведено исследование с целью выявления готовности преподавателей БНТУ к реализации интерактивных технологий обучения. В анкетировании участвовало 22 респондента. По результатам проведенного исследования (таблица 1) можно сделать вывод о готовности преподавателей к реализации интерактивных технологий обучения.

Таблица 1 – Результаты исследования с целью выявления готовности преподавателей БНТУ к реализации интерактивных технологий обучения (самодиагностика)

Показатели готовности	Уровень сформированности профессиональной компетентности (в %)		
	высокий	средний	низкий
Знание сущности интерактивных технологий обучения	100	0	–
Знание методов интерактивного обучения	77	23	–
Знание основных этапов проведения интерактивных игр	63	37	–
Умение применять интерактивные технологии обучения при проведении учебных занятий	39	61	–
Умение создавать атмосферу доброжелательности	100	0	–
Умение организовывать продуктивное взаимодействие между всеми студентами	100	0	–
Умение контролировать процесс учебного познания	100	0	–

Интерактивная деятельность на учебных занятиях предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое

ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми [2].

К методам интерактивного обучения можно отнести проблемные лекции и семинары, деловые и организационно-деятельностные игры, «мозговой штурм» и другие. Эти методы обучения вызывают творческую активность обучаемых, формируют у них персональную и коллективную ответственность, обеспечивают условия для развития потребностей, способностей, критического мышления, что позволит обучаемым быть конкурентоспособными специалистами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, Л.Н. Подготовка педагогов к реализации управленческой функции / Л.Н. Аксенова // Народная асвета. – 2008. – № 10. – С. 3–7.
2. Пидкасистый, П.И. Технологии игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М., 1996. – 268 с.

УДК 158.1

Кушнер А.А.

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕУСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Для педагога анализ причин неуспеваемости и типология неуспевающих учащихся представляют интерес постольку,

поскольку они открывают возможности полноценному обучению учащихся. К сожалению, нельзя утверждать, что в настоящее время педагоги и психологи выработали достаточно дифференцированные рекомендации, учитывающие как типологические особенности неуспевающих, так и различные формы учебной работы в учреждении образования. Но есть основание полагать, что такого рода задача будет решена в ближайшее время.

Рассмотрим рекомендации по работе с различными типами неуспевающих учащихся:

1-й тип. Низкое качество мыслительной деятельности учащихся сочетается с положительным отношением к учению.

Среди этих учащихся выделяются две подгруппы:

- те, кто компенсирует свой неуспех в учебной деятельности с помощью какой-либо практической деятельности;
- те, у кого отсутствует такая компенсация, что затрудняет выработку адекватной самооценки и, в свою очередь, затрудняет работу педагогов.

Основная работа с этими учащимися в развитии их мыслительной деятельности, качеств ума, самостоятельности.

2-й тип. Высокое качество мыслительной деятельности учащихся сочетается с отрицательным отношением к учению. На качество их учебной работы влияет то, что они привыкли заниматься только тем, что им нравится. Отсутствие более широкой мотивации приводит к неуспеху в учении. Неуспех вызывает конфликт и общее негативное отношение к учреждению образования.

3-й тип. Низкое качество обучаемости, сочетающейся с отрицательным отношением к учению. Для неуспевающих этого типа характерны низкий уровень умственного развития, а также отрицательное отношение к учению.

Как же приобщить к учению учащихся, которые характеризуются низким умственным развитием, а также отрицательным отношением к учению? Для того чтобы вызвать

положительное отношение к учению, необходимо таким учащимся предлагать легкие задания, но для того чтобы развить интеллект, нужны относительно трудные задачи. Для разрешения противоречия необходимо начинать работу с более простых задач и по мере того, как учащийся справляется с поставленными задачами постепенно их усложнять [1].

Психологические исследования выявили, что наиболее лабильной сферой для педагогического воздействия на учащихся является мотивационная сфера. Значит, для устранения неуспеваемости и недисциплинированности следует вырабатывать у учащегося положительную мотивацию к процессу обучения через индивидуальный подход. При этом чрезвычайно важно, чтобы у учащихся формировался индивидуальный стиль работы. Обучение должно создавать максимальные условия для расцвета индивидуальности ученика, чтобы и в зрелые годы труд стал действительно творческим [2].

Важное значение имеет правильный выбор форм учебной работы. Для одних учащихся с пониженной обучаемостью достаточно обеспечить индивидуальный подход в условиях фронтальных занятий с целой группой, для других наряду с этим желательно использовать такие виды группового обучения, при которых разные группы учащихся получают задания разной степени трудности.

По результатам проведенного исследования были разработаны следующие рекомендации по работе с учащимися средних специальных учреждений образования с низким уровнем успеваемости:

- использование при опросе предварительно подготовленного плана ответа;
- увеличение количества времени для подготовки ответа у доски;
- применение наглядных пособий;
- использование наводящих вопросов, помогающих учащимся логично излагать учебный материал;

- создание специальных ситуаций успеха при опросе;
- периодическая проверка усвоения материала по теме урока, на которых учащийся отсутствовал по той или иной причине;
- обеспечение атмосферы благополучия в ходе опроса и при анализе его результатов.

Кроме того, можно использовать следующие приёмы, которые будут способствовать повышению успеваемости:

– *при изучении нового материала* внимание концентрируется на наиболее важных и сложных разделах изучаемой темы, постоянно задаются вопросы, выявляющие степень понимания учебного материала;

– *в ходе самостоятельной работы* слабоуспевающим предлагаются упражнения, направленные на устранение ошибок, допускаемых при ответах или в письменных работах; отмечаются типичные затруднения в работе и указываются способы их устранения, оказывается помощь в учении;

– *при организации домашней работы* подбираются задания по осознанию и исправлению ошибок, проводится подробный инструктаж о порядке выполнения домашних заданий;

– *в процессе проведения урока* очень важен эмоциональный фон, доброжелательная оценка, похвала, атмосфера взаимопомощи, юмор, доверие к учащимся и одновременно систематический контроль за их деятельностью создают благоприятные возможности для обучения и воспитания [3].

Жизнь учащихся, учебный процесс, занятия и внеклассные мероприятия должны быть так организованы, чтобы в них могли и хотели принимать активное участие все учащиеся, формировались и развивались у каждого учащегося личностные интересы и склонности. Взаимоотношения между преподавателем и учащимися должны быть основаны на оптимистическом отношении учителя к каждому ученику: педагог должен верить в возможности и силы ученика, выявлять лучшие и сильные стороны каждого ученика и, опираясь на них,

вместе с учеником бороться с его слабыми качествами. Для того чтобы бороться с недостатками того или иного ученика, учитель должен искать его достоинства и создавать условия, чтобы каждый ученик добился успеха в какой-либо деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 396 с.
2. Карандашев, В.Н. Педагогическая психология / В.Н. Карандашев, Н.В. Носова, О.Н. Щепелина. – СПб.: Питер, 2006. – 412 с.
3. Клементьева, Н.Р. Педагогические условия предупреждения неуспеваемости младших школьников / Н.Р. Клементьева. – Челябинск: Челяб.гос.пед. ун-т., 1999. – 54 с.

УДК 377.3

Ловкевич А.И.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ РАБОЧИХ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Шахрай Л.И.*

Современное общество, безусловно, нуждается в компетентных рабочих различных профессий, этим, собственно, и определяется актуальность представленной темы. Модульное обучение компенсирует эффективную подготовку таких рабочих по гибким планам и программам для обучающихся с любым образованием. В зарубежной и отечественной литературе основное внимание сосредоточено на разработке дидактических элементов модульного обучения, направленных на выработку практико-ориентированных навыков.

Из практики профессионального обучения известно, что учащиеся лучше воспринимают и усваивают комплексные интегрированные знания. Поэтому возникает необходимость создания соответствующей системы обучения, разработки теоретических основ и методик интегрирования предметов, разработки учебных программ на блочно-модульной основе и содержания дидактических элементов.

Целью перехода на модульное обучение является [1]:

- обеспечение непрерывности обучения;
- индивидуализация обучения;
- создание необходимых условий для самостоятельно-го освоения учебного материала;
- интенсификация обучения;
- достижение эффективного освоения дисциплины.

С появлением модульного обучения появилась возможность ликвидировать недостатки существующих методов профессиональной подготовки:

- направленность профессиональной подготовки на получение профессии в общем, а не на выполнение конкретной работы, что мешало устраиваться на работу выпускникам учебных заведений;
- негибкость подготовки относительно требований отдельных производств и технологичных процессов;
- несоответствие подготовки довольно сильно дифференцированному общеобразовательному уровню разных групп населения;
- отсутствие учета индивидуальных особенностей учеников.

Модульная система обладает определёнными преимуществами [3]:

- гибкостью с учётом индивидуальных способностей обучаемых и их особенностей;
- ориентированностью на четкую конечную цель;

- элективность обучения (возможность свободного выбора действий);

- активность учащихся в процессе обучения;
- взаимодействие учащихся в процессе обучения.

Кроме того, эффективность модульного обучения могла бы значительно возрасти при психологическом сопровождении всех его этапов. Это, в первую очередь, касается формирования профессионально значимых качеств, среди которых – профессиональная направленность, адекватная самооценка и групповая направленность обучающихся модульных групп.

Формирование профессионально значимых качеств обучающихся в модульном обучении может осуществляться более эффективно благодаря специфическим психодидактическим условиям, которые способствуют следующему [5]:

- развитию профессионально-личностной направленности;
- формированию устойчивой мотивации профессиональных достижений;
- ориентации на самостоятельность в профессионально-личностном становлении;
- монотипности групповой направленности и форм совместной деятельности;
- формированию адекватной самооценки и высоких показателей профессиональной самоактуализации;
- регламентируемой и контролируемой индивидуализации обучения;
- полимодальности в восприятии материала;
- приобретению навыков деятельностного самоконтроля;
- психологической оптимизации профессиональной подготовки, базирующейся на индивидуальном плане обучения.

Дж. Рассел представил модульную систему обучения в виде структуры, приведенной на рисунке 1 [3]. На нем графически представлены основные этапы разработки и внедрения модульной системы. Сверху показана последовательность выполнения этапов, снизу – технико-организационная

документация, которая разрабатывается на каждом из этих этапов [3].

Главное отличие модульной системы обучения от традиционной заключается в системном подходе к анализу изучения конкретной профессиональной деятельности, что исключает подготовку по отдельным дисциплинам и предметам. В основе построения модульных учебных программ находится конкретное производственное задание, которое составляет суть каждой конкретной работы. В обобщенном виде их комплекс составляет содержание специальности или профессии. Термин «задание» в данном случае изменен на новый – «модульный блок».

Модули могут быть целевыми (содержат сведения о новых явлениях, фактах), информационными (материалы учебника, книги), операционными (практические упражнения и задания). Модульное обучение способствует активизации самостоятельной учебной и практической деятельности обучающихся [1].

Наименьшая единица в модульном обучении называется «учебный элемент» и представляет собой иллюстрированное учебное пособие.

Учебный элемент – самостоятельная учебная брошюра, предназначенная для изучения, ориентированная как на самостоятельную работу обучаемого, так и на работу под руководством инструктора. Каждый учебный элемент охватывает определенные практические навыки и теоретические знания [3].

Каждый учебный элемент начинается с обозначения целей по овладению, представления внутривидовых связей, продолжается порциями учебной информации (шагами, кадрами) и завершается тестовым контрольным заданием, а также проблемным практическим заданием на отработку профессиональных навыков.

После успешного прохождения тестов и выполнения задания обучающийся может перейти к следующему учебному элементу. Более крупной (тематической) единицей является «модульный блок», объединяющий близкие по содержанию учебные элементы [1].

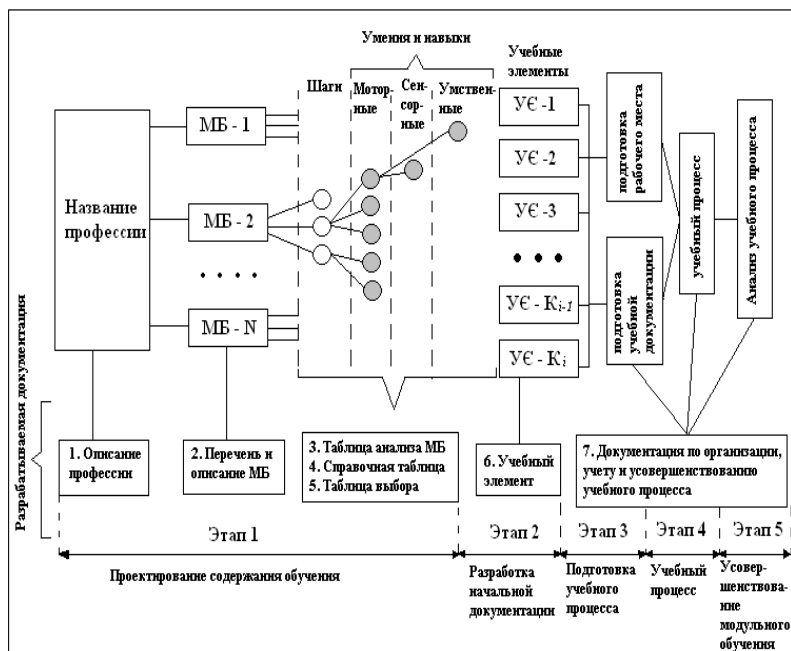


Рисунок 1 – Структурная схема модульного обучения

Модульный блок – логически завершенная часть работы в рамках производственного задания, профессии или области деятельности с четко обозначенным началом и окончанием контроля, как правило, не подразделяется в дальнейшем на более мелкие части [3].

Модульный блок завершается практическим квалификационным заданием, по выполнению которого обучающийся может быть оценен по профессиональной разрядной шкале. Весь

модульный курс завершается итоговым квалификационным испытанием. Весь курс снабжён многоуровневой системой контроля, но в то же время обучающийся сам планирует учебный процесс: никто не торопит его при чтении текста учебных элементов, не применяются и фронтальные методы при выработке навыков [1].

Таким образом, модульное обучение является комплексной психолого-педагогической технологией, предлагающей оптимальное решение вопросов профессионального обучения, учитывающего личностные особенности. При модульном обучении создаются все необходимые условия для получения студентами знаний в соответствии со своими способностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блохин, Н.В. Технология модульного открытого обучения в системе модернизации образования / Н.В. Блохин // Психологическое сопровождение процессов модернизации образования и профессионализации кадров: Материалы международного симпозиума.– 2002. – Ч. 1. – С. 24–25.
2. Коваленко, Н.П. Модульная технология обучения студентов педагогического колледжа / Н.П. Коваленко // www.ito.edu.ru. – 18 февраля 2003 г.
3. Микуляк, О.П. Модульная технология обучения / О.П. Микуляк [и др.]. – Донецк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2002. – 246 с.
4. Рудницкая, С.В. Модульное обучение как целостная система. Материалы диссертации канд. пед. наук / С.В. Рудницкая. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 1996. – 213 с.
5. Суворова, Г.М. Модульное обучение как технология / Г.М. Суворова // Информационная «копилка» опыта педагогов в сфере экологического образования и воспитания. – <http://dlc-gw.edu.yar.ru>. 5 февраля 2003.

**УПРАВЛЕНИЕ СОЗДАНИЕМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ОСНОВЕ
ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА**

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Педагогическая наука, развиваясь на протяжении столетий, достигла того уровня, когда многообразие систем и подсистем, составляющих научный аппарат педагогики, требует переосмысления с позиции целостности и единства. Данный процесс обусловлен современной образовательной парадигмой, отражающей необходимость постановки принципиально новых целей при организации процесса подготовки и переподготовки педагогических кадров. Обращение к интегративной сущности среды данного типа образовательного учреждения актуально в связи с рядом существующих противоречий, а именно:

- ростом теоретического знания и отсутствием системообразующих факторов, определяющих его целостность;
- ориентацией современной науки на междисциплинарное развитие и недостаточной изученностью интеграционных тенденций в различных отраслях знаний;
- наличием феномена интеграции и интеграционных процессов в различных сферах жизнедеятельности человека и недостаточной изученностью их влияния на развитие педагогической науки;
- возрастающей потребностью общества в специалистах интегративного профиля, обладающих несколькими специальностями, и несовершенством системы подготовки специалистов такого уровня;

- социальным заказом на специалистов в области образования, способных организовать интегрированное обучение, и отсутствием специалистов, владеющих методикой интегрированного обучения [1, с. 5].

Вышеуказанные противоречия затрагивают как внешнее проявление образовательного процесса, т.е. образовательную среду конкретного учебного заведения, так и внутреннее: цели, задачи и мотивационные установки слушателей. Следовательно, среда института повышения квалификации и переподготовки кадров рассматривается нами как интеграция «внутреннего» и «внешнего», т.е. интеграция образовательных условий и возможностей с одной стороны и внутриличностных потребностей индивида к уровню своей профессиональной компетентности с другой. Процесс создания интегрированной образовательной среды отражается в организации процессов взаимодействия и взаимопересечения ее структурных компонентов, а именно пространственно-предметного, психодидактического и социального.

Пространственно-предметный компонент базируется на системе требований к его эффективной организации и отражает сложность среды, связность функциональных зон, гибкость и управляемость среды, индивидуализированность среды. **Психодидактический** компонент отражает содержание и методы обучения, обусловленные психологическими целями построения образовательного процесса и обеспечивает соответствие целей обучения, его содержания и методов психологическим, физиологическим и возрастным особенностям развития личности. **Социальный** компонент включает: взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями; преобладающее позитивное настроение всех субъектов образовательного процесса; участие всех субъектов в управлении образовательным процессом; сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса; продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса [3, с. 17].

Единство вышеуказанных компонентов должно опираться на следующие принципы организации процесса обучения в интегрированной образовательной среде:

- *принцип индивидуальности*, т.е. изначальное отношение к слушателю, как равноправному субъекту образовательной деятельности;
- *принцип опережения*, состоит в ориентации на формирование у слушателя надпрофессиональных компетенций, являющихся унифицированным качеством специалиста, способного интегрировать свои знания, умения и навыки в смежную область педагогической деятельности;
- *принцип единства интеграции и дифференциации* в их диалектическом сосуществовании;
- *принцип преемственности*, т.е. наличия поэлементной логической взаимосвязи, способствующей освоению нового, переходу на более высокую ступень развития интеллекта и деятельностных способностей на основе восходящего развития образовательного процесса [2, с. 48].

Таким образом, процесс управления созданием интегрированной среды в системе повышения квалификации и переподготовки кадров отражает организационно-процессуальный и содержательный аспекты ее организации.

Так, *организационно-процессуальный аспект* управления предполагает наличие управленческого цикла с соответствующими функциями управления: маркетинговой функцией, функцией целеполагания, планирования, организации, контроля, нововведения. Поэтапная организация интегрированной образовательной среды в соответствии с названными функциями позволит достигнуть поставленной цели внутри образовательного учреждения, а также осуществить мягкую интеграцию подготовленных специалистов в образовательные учреждения для практической деятельности. Это станет возможным в процессе управляемого наполнения интегрированной среды рядом содержательных характеристик, таких как:

- *концептуальность* – характеристика, отражающая наличие или отсутствие единой концепции образовательного учреждения, восприятие его как неотъемлемого звена непрерывного педагогического образования со всеми присущими ему атрибутами (знание истории, эмблема, гимн, традиции)

- *мониторинг* – организационная характеристика, показывающая наличное состояние и состояние «на выходе» всех процессов и явлений, происходящих в рамках образовательной среды ИПК и ПК, а также анализ и учет данных мониторинга о желаемом состоянии.

- *обратная связь* – конструктивная характеристика, иллюстрирующая, во-первых, наличие или отсутствие обратной связи как таковой. Во-вторых, анализ полученных данных с переходом к преобразованию негативных моментов.

- *мобильность* – характеристика образовательной среды ИПК и ПК, отображающая ее готовность к преобразованию в рамках постоянно изменяющегося социокультурного пространства.

Содержательный аспект организации интегрированной образовательной среды отражает совокупность форм, методов и средств обучения слушателей. Создание интегрированной образовательной среды – процесс трудоемкий и требующий привлечения широкого спектра материальных и человеческих ресурсов. Однако преимущество идеи ее создания состоит в возможности постепенной реализации задуманного, а не в радикальном пересмотре существующей системы. Постепенное налаживание управляемых социально-интегративных связей между обществом и образовательной средой института повышения квалификации и переподготовки кадров позволит наполнить образовательный процесс новым содержанием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Левченко, В.В. Интегрированный подход к профессионально-педагогической подготовке в вузе специалистов для

образовательный учреждений: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / В.В. Левченко; Самар. гос. ун-т. – Самара, 2009. – 45 с.

2. Мицкевич, Н.И. Дидактика повышения квалификации: инвариантные характеристики / Н.И. Мицкевич. – Минск: РИВШ, 2009. – 144 с.

3. Ясвин, В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды / В.А. Ясвин // Дополнительное образование. – 2000. – № 2. – С. 16–22.

УДК 53 (077)

Лукашевич С.А., Герасенко А.Н., Голубова И.Г.

РАЗВИВАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ЗАДАЧ С НЕПОЛНЫМИ ДАННЫМИ

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины
Гомель, Республика Беларусь*

Научный руководитель: ст. преподаватель Желонкина Т.П.

В последние годы многими авторами и учителями-практиками подчеркивается роль развивающей функции задач. Как известно, любая задача, которая ставится (и решается) на том или ином этапе обучения, несет в себе разные функции, причем ведущее положение какой-либо из них имеет динамический характер. Усиления развивающей функции можно достичь различными путями: частичным изменением условия данной задачи; рассмотрением ее частных или предельных случаев; постановкой дополнительных вопросов; решением ее рациональным способом; изменением ее места в системе обучения и т.п.

В этом отношении использование задач с неполными данными приобретает все возрастающее значение, так как побуждает учащихся к более глубокому и творческому изучению физики. Задачи с неполными данными подобраны и составлены нами таким образом, что они являются постановкой кон-

кретных проблем, и учащиеся должны на основании известных закономерностей проанализировать, количественно описать ситуацию, которая представляет либо научный, либо практический интерес. Самостоятельное решение такого рода задач дает ученику тренировку в диалектическом мышлении, вырабатывает в нем интерес к научным проблемам, приобщает к поисковой деятельности. Задачи с неполными данными можно разделить на группы:

1. Задачи на доказательство и вывод формул:

– Анализируя размерность величин, установить зависимость периода колебаний математического маятника от его длины и ускорения.

– Доказать, что заряженная частица в однородном электрическом поле движется по параболе.

2. Задачи, которые формулируются в виде вопроса, ответ на который необходимо обосновать, получить в общем виде:

– Определить, на сколько путь, пройденный свободно падающим телом в последнюю секунду, больше пути, пройденного в предыдущую секунду?

– Каким способом можно закинуть льдинку дальше: бросив ее в воздухе или пустив скользить по льду?

3. Задачи, при решении которых должны быть применены известные константы, числовые значения которых учащиеся должны помнить, или при их решении в общем виде те или другие величины сокращаются:

– Определить линейную и угловую скорости точек на поверхности шара для г. Гомеля.

– Какое поле необходимо приложить, чтобы задержать фотоэлектроны, вылетающие из алюминия?

4. Задачи, данные для решения которых берутся из таблиц:

– Какова наибольшая длина свинцовой проволоки, которая не оборвется, если ее подвесить за верхний конец?

– Определить электрохимический эквивалент водорода.

5. Задачи, данные для решения которых берутся из паспортов аппаратов, машин, приборов, установок. Например, предлагается вычислить номинальный вращающий момент, развиваемый двигателем данной марки или определить, какой ток пойдет по реостату, если его полностью включить в сеть и т.п.

6. Задачи, условия которых задаются в виде диапозитива, кодопозитива, рисунка, кадра диафильма или кинофильма, фотографии.

Так, на фотографиях изображены:

– клубы пара врываюся через открытую форточку в кухню;

– кипящий чайник, над которым поднимаются клубы пара;

– облачный след, образующийся за высоко летящим самолетом.

Задаются проблемные вопросы:

– Имеются ли сходства в физических явлениях, изображенных на фотографиях?

– Всегда ли образуется облачный след за высоко летящим реактивным самолетом?

– Что можно определить, глядя на облачный след самолета в воздухе?

7. Задачи, данные для которых учащиеся могут определить сами, произведя необходимые измерения. Например, когда требуется узнать, из какого материала изготовлена проволока данного реостата или сколько метров провода намотано на рассматриваемой катушке индуктивности.

Решение всех видов приведенных задач требует от учащихся не только конкретных знаний, но и определенных навыков логического мышления. Эти задачи-проблемы обычно представляют для большинства учащихся серьезные трудности. Таким образом, проблемные задачи развивают познавательную деятельность учащихся, которая включает в себя три разновидности: репродуктивную, репродуктивно-преобразовательную, продуктивную. Каждый из видов познавательной деятельности описы-

вается соответствующей системой приемов деятельности и умений. Отбор материала задач, его систематизация, определение заданий для самостоятельной работы учащихся осуществляется, прежде всего, исходя из тех видов деятельности, которая необходима для их решения. При этом, естественно, учитываются структурные элементы деятельности (действия, приемы, операции и т.д.).

УДК 378.637:371.388

Малец Е.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ УО МГПЛ № 1 МАШИНОСТРОЕНИЯ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Проблема мотивации учебной деятельности является одной из основных в психолого-педагогической литературе (Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, Д.Н. Узнадзе и др.).

Мотив – внутренняя побудительная причина действий и поступков человека. Если цель определяет, что сделать, как поступить, то мотив раскрывает во имя чего совершается или совершен конкретный поступок. Мотивация – система взаимосвязанных и соподчиненных мотивов деятельности личности, сознательно определяющей линию своего поведения.

Мотивация служит побудительной силой, способствующей обучению. Мотивы разделяют на внутренние и внешние. К внешним относятся наказание и награда, угроза и требования, материальная выгода, давление группы, ожидание будущих благ и т.п. Эти мотивы внешние по отношению к непосредственной цели учения. При такой мотивации сама цель учения может быть безразличной или даже отталкивающей. Учение при таком типе мотивации может осить и вынужденный

характер. Внешний тип мотивации не способствует эффективной профессиональной подготовке [2].

К внутренним относятся те мотивы, которые побуждают человека к учению: интерес к знаниям, получение интеллектуальной удовлетворенности, любознательность, стремление повысить профессиональный и культурный уровень, потребность в получении новой информации и другие [2].

Учебная мотивация системна и характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. В связи с этим важно знать особенности и изучать динамику мотивации учащихся, а также способствовать формированию релевантной мотивации, то есть мотивации направленной на профессиональную деятельность [2].

Целью нашего исследования было выявление структуры мотивации учения у учащихся УО МГПИ №1 машиностроения в группах специальности «Техническая эксплуатация автомобилей».

В исследовании приняли участие 130 учащихся в возрасте от 15 до 19 лет (1-3 курсы обучения).

Исследование проводилось с помощью теста по изучению учебной мотивации Т.И. Ильиной [1].

Анализ полученных результатов выявил следующую структуру мотивации учения:

– релевантная профессиональная мотивация с внутренней мотивацией поступления, с широкими познавательными мотивами (32%);

– иррелевантная профессиональная мотивация с внешней мотивацией поступления, с узкими познавательными мотивами (68%).

Таким образом, преобладает иррелевантная профессиональная мотивация с внешней мотивацией поступления, с узкими познавательными мотивами.

Для поднятия релевантной профессиональной мотивации в процессе учения необходимо уделять внимание следующим

факторам, влияющим на формирования положительной устойчивой мотивации, таким как: содержание учебного материала, организация учебной деятельности, коллективные формы учебной деятельности, оценка учебной деятельности, стиль педагогической деятельности учителя [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 512 с.
2. Корнеева, Т.В. Мотивация обучения и профессиональная ориентация студентов / Т.В. Корнеева // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология», 2009. – № 4 (10). – С. 16–25.
3. Наумчик, В.Н. Педагогический словарь / В.Н. Наумчик, М.А. Паздников, О.В. Ступакевич. – Минск: Адукацыя: выхаванне, 2006. – 280с.

УДК 621.762.4

Мелец С.В., Ромашкевич М.С.

ВЛИЯНИЕ НАСЛЕДСТВЕННОСТИ И СРЕДЫ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Романов Б.К.*

Личность и психика любого человека представляет собой уникальное сочетание различных свойств, формирующихся под воздействием множества факторов, среди которых наследственность играет далеко не всегда ведущую роль. Ученые всего мира уже давно пытаются ответить на вопрос: какие именно свойства личности человека определяются наследственностью, и насколько внешние факторы способны преодолеть генетические в формировании психологического склада личности.

Одним из первых на этот вопрос попытался дать ответ английский исследователь лорд Гальтон. Его книга «Наследственность гениальности», увидевшая свет в конце 19-ого века, по праву считается одной из первых серьезных работ в данной области медицинского знания.

В 20-ом веке складывается и развивается новая отрасль науки – психогенетика, а также начинается изучение генетической составляющей основных психических заболеваний – шизофрения и маниакально-депрессивного психоза. В 1996 году ученым впервые удается обнаружить гены, определяющие темперамент человека.

Согласно современным научным исследованиям генетические факторы играют значительную роль в формировании психологических свойств личности человека. Так, ученые считают, что основные психологические черты человек наследует у своих родителей на 40-60%, а интеллектуальные способности наследуются на 60-80%.

В настоящее время ученые всего мира активно изучают молекулярно-генетические основы поведения человека, а также ведут поиски генов, связанных с развитием психических заболеваний. Стратегия поиска таких генов основывается на использовании свойств молекулярно – генетического полиморфизма, а также на психобиологической модели, которая была предложена известным американским психологом Р. Клониджером. Согласно этой модели, основные черты темперамента тесно связаны с определенными биологическими процессами, происходящими в мозгу человека.

Например, такая черта темперамента человека, как стремление к поиску новых ощущений, тяга к риску, названная автором «поиск новизны», обусловлена активностью дофаминовой системы мозга, в то время как серотониновая система мозга отвечает за возникновение реакций страха, тревожности в определенных ситуациях и соответствующая черта получила название «избегание вреда».

Дофамин и серотонин – вещества, играющие важную роль в передаче сигналов по нейронным сетям мозга. Иными словами, эти вещества отвечают за возникновение у человека тех или иных реакций на определенную ситуацию: например, обостряют или притупляют чувство опасности. Ученые изучают воздействие данных веществ на психику человека с тем, чтобы определить, насколько соотношение дофамина и серотонина определяет темперамент человека. Далее генетики определили разницу в строении гена, участвующего в обмене серотонина или дофамина у испытуемых, и сравнивали выраженность психологических различий у носителей разных генетических вариантов.

Генетики изучили детей, которые росли в неблагополучных семьях, с целью определить, почему одни из них при неправильном воспитании совершают асоциальные поступки, а другие – нет. Оказалось, что носители генетического варианта, связанного, с высокой активностью фермента серотонина, в целом несклонны к асоциальному поведению, даже если они росли в неблагополучных семьях.

Также, ученые обследовали две группы приемных детей. Условия в приемных семьях были у всех одинаково хорошими, а биологические матери детей различались по уровню интеллекта. Биологические матери детей из первой группы имели интеллект выше среднего. Примерно половина детей из этой группы продемонстрировала интеллектуальные способности выше средних, другая половина – средние. Биологические матери детей второй группы имели несколько сниженный (но в пределах нормы) интеллект. Из этой группы 15% детей имели такие же невысокие оценки интеллекта, у остальных детей уровень интеллектуального развития соответствовал среднему. Таким образом, при одинаковых условиях воспитания в приемных семьях, интеллект детей, в определенной степени, зависел от интеллекта их кровных матерей.

Приведенный пример может служить иллюстрацией существенных различий между понятием наследуемости психологических

качеств и наследуемости некоторых физических особенностей человека, таких, как цвет глаз, кожи и т.д. Даже при высоком уровне наследуемости психологического признака генотип предопределяет его конечное значение. От генотипа зависит, как ребенок будет развиваться в определенных условиях среды. В науке имеется немало факторов о жизни малолетних детей со зверями (так называемых «детей Маугли») волками, медведями, обезьянами и вскормленных их молоком. Возвращенные к людям, они были лишены почти всех человеческих качеств: уровня интеллекта и мышления у многих находились ниже уровня животных, ходили они на четвереньках, речь отсутствовала, воспроизводили только звуки, которые «произносили» животные; для таких детей характерна неразвитость чувств, короткий срок жизни вследствие неразвитости психических процессов.

Ученые считают, что за возникновение того или иного психологического признака отвечают не менее 10-15 генов, при этом формирование психического расстройства возможно лишь при условии возникновения целого ряда генетических изменений у человека.

Одним из проявлений нарушений психического развития ребенка, которое может быть обусловлено генетическими факторами, является неспособность к обучению. Наиболее подробно влияние генетики изучено для одной из форм дислексии, которая связана со специфической неспособностью к чтению, в частности, неспособностью сопоставить написанные и произнесенные слова. Такая форма дислексии может передаваться по наследству, и в настоящее время ведутся активные поиски гена, отвечающего за возникновения этого нарушения. На сегодняшний день получены доказательства того, что один из участков хромосомы 6 может быть связан с этой формой дислексии.

Есть такое заболевание, как синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Проявлениями этого синдрома являются двигательное беспокойство, легкая отвлекаемость,

импульсивность поведения ребенка. Данное расстройство чаще всего возникает в случае генетической предрасположенности ребенка: так, по мнению исследователей, наследуемость СДВГ составляет от 60 до 80%. Изучение приемных детей, страдающих этим синдромом, показало, что у их биологических родственников он отмечался чаще, чем у приемных родителей. СДВГ часто сочетается с другими психическими нарушениями, например, депрессией, асоциальным поведением, упомянутой выше дислексией, что позволяет делать выводы о наличии общих генетических основ у этих расстройств.

Биологически здоровый человек имеет колоссальные возможности развития, но практически реализует их не более чем на 10-15 %. Для правильного воспитания важна глубокая диагностика выявления природных дарований с целью создания необходимых условий их развития. С одной стороны, развитие происходит за счет резервных сил генотипа, с другой – условий внешней среды и их и их взаимного влияния.

Несовершенство структуры питания и тяжелые условия жизни задерживают рост и развитие. Наследственные возможности растущего человека велики, но реализовать их в качества личности он сможет только в процессе своей социальной жизни в обществе, в деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубинин, Н.П. Новое в современной генетике / Н.П. Дубинин. – М.: Наука, 1986. – С. 152–191.
2. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Московский университет, 1981. – С. 538–557.
3. Мухина, В.С. Детская психология: учебник для студентов пед. университетов / В.С. Мухина. – 2 изд. – М: Просвещение, 1985. – С. 28–52.

КОЛЛЕКТИВ КАК ЯЧЕЙКА ОБЩЕСТВА

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Коллектив можно представить как взаимоотношения индивидов и как одну из важнейших ячеек общества. Тогда понятно, почему его значение огромно. Существуют различные виды коллективов. Например, в зависимости от рода деятельности. Ведущая деятельность человека меняется с возрастом. Она обуславливает главные изменения в психических процессах и особенностях личности на данной стадии ее развития. В коллективе происходит воспитание и становление личности, значит, он выполняет важную социальную функцию. Поэтому необходимо, чтобы данная функция, направленная на духовный мир человека, оказывала правильное, не допускающее ошибок воздействие.

Слово коллектив происходит от латинского colligo, что в переводе на русский означает «объединяю», а латинское collectivus переводится как «собирательный» [1, с. 352]. Поэтому с понятием коллектива ассоциируются такие термины как целостность, единство, совокупность. Из этого следует, что коллектив понимается как некое объединение людей, связанных между собой какими-либо отношениями. Тогда возникает вопрос: почему люди объединяются в группы, для чего, с какой целью, и есть ли цель у группы после ее создания.

Человек всегда стремился к всякого рода воссоединению с другими людьми. Примером такого объединения может быть семья, группа друзей, рабочие коллективы, профсоюзы, творческие коллективы, союзы молодежи, группы для занятий по интересам и др. Это связано с тем, что человек в силу

своих психологических особенностей не может быть один. Ему необходимо общение, поддержка. Он должен чувствовать себя в большинстве, должен ощущать надежность, сплоченность. Для этого человек входит в, так называемые, малые социальные группы.

Роль малых социальных групп очень велика. Во-первых, через них проходит процесс социализации. Во-вторых, связь человека с большими социальными группами (государство, нация, классы) проходит через малые. В-третьих, малая социальная группа дает человеку опыт непосредственного общения. В любом коллективе должно происходить обучение, воспитание и развитие человека, то есть имеет место педагогическое воздействие в слабо (например, в профсоюзах) или сильно (в ученическом коллективе) выраженной форме. На основе вышесказанного можно определить, что это педагогическое воздействие должно быть правильно организованным, положительно направленным и конструктивно влияющим на людей, причем разного возраста. Из всего сказанного видно, что люди образуют коллективы на основе общих интересов и целей для непосредственных совместных действий.

Тогда очевидно, что без цели коллектив существовать не может, то есть у людей не будет смысла находиться в объединении. Цель определяет основные аспекты организации коллектива: его вид, структуру, задачи, органы самоуправления. Цель должна быть общей и полностью отвечать интересам каждого члена коллектива. Правильно выбранная и четко сформулированная цель есть основа ее понимания всем коллективом в целом и отдельными его членами. Только в этом случае «социальный живой организм» (как писал о коллективе А.С. Макаренко [1, с. 354]) будет устойчиво существовать, действовать и развиваться без помех, преград, недоразумений, разногласий в течение длительного времени с первоначальным и постоянным составом.

Поэтому с учетом значения цели и причин создания группы можно сказать, что коллектив – это устойчивая во времени группа взаимодействующих людей со свойственными ей органами управления, объединенных целями совместной общественно полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы.

В зависимости от вида совместной деятельности различаются коллективы трудовые, учебные, военные, бытовые, спортивные, художественной самодеятельности и др. Основное место в обществе принадлежит трудовым коллективам, среди которых важнейшими являются производственные коллективы. На них держится экономика и производство, которые жизненно важны для ункционирования государства.

Для общества имеют огромное значение процессы, происходящие в детском коллективе, в котором происходит накопление детьми позитивного социального опыта [3].

Опыт приобретается воспитанником в семье, через общение со сверстниками в неорганизованных внешкольных условиях, через средства массовой информации, чтение книг и другие источники. Однако только в коллективе его освоение специально планируется и направляется педагогами-профессионалами. Если на этом этапе становления личности произойдут ошибки в его развитии, обучении или воспитании, то это может привести к непоправимым последствиям, что скажется на состоянии общества.

Для того чтобы деятельность детского коллектива была эффективной необходимо, чтобы его члены, не только ученики, но и педагоги, были психически и физически здоровыми. Кроме этого фактором, влияющим на нормальную работоспособность группы, является постоянство ее состава. Если состав коллектива не изменяется во времени, в нем формируются устойчивые отношения между его членами. Это

очень важно, особенно если рассматривать группу учащихся в современной школе. В ученическом коллективе психологический климат должен быть благоприятным, так как это серьезно влияет на учебную деятельность учащихся и на процесс воспитания.

Коллектив может являться источником широкомасштабных проблем, которые, на первый взгляд, исходят неизвестно откуда. При этом причинами могут быть непрофессиональные действия педагога, отсутствие положительного эмоционального фона в группе и др. Так как человек находится в коллективе на протяжении всей своей жизни, необходимо чтобы влияние группы на личность было конструктивным. А для этого человеку нужно обладать знаниями по обсуждаемой проблеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – 6-е изд. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 560 с.
2. Психология и педагогика: учебное пособие / под ред. В.И. Жукова [и др.]. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. – 585 с.

УДК 378:621.9

Минальд Ю.И.

МЕТОДИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук, доцент
Кравченя Э.М.

Современные средства обучения имеют возможность показать развитие явлений, их динамику, сообщать учебную

информацию определенными дозами и управлять индивидуальным процессом усвоения знаний. Они по-новому, нежели с помощью печатных пособий, организуют и направляют восприятие учащихся, объективируют содержание; выполняют функции источника и меры учебной информации в их единстве; стимулируют познавательные интересы учащихся; создают при определенных условиях повышенное эмоциональное отношение учащихся к учебной работе; позволяют проводить контроль и самоконтроль знаний. Обучение на базе персональных компьютеров – это новый вид учебного процесса, в котором используются новые методы и средства преподавания и учения, используются различного вида знаковые и графические модели, в том числе средства мультипликации [1].

Средства преподавания имеют существенное значение для реализации информационной и управляющей функции учителя. Средства помогают возбудить и поддерживать познавательные интересы учащихся, улучшают наглядность учебного материала, делают его более доступным, обеспечивают более точную и полную информацию об изучаемом явлении, интенсифицируют самостоятельную работу и позволяют вести ее в индивидуальном темпе. Средства обучения существенно влияют на умственное развитие учащихся, но не прямо, а в процессе выполнения познавательной деятельности, в органическом единстве с познавательными действиями и операциями. Средства обучения уподобляются усваиваемому знанию; в них кристаллизованы опыт общественной практики, способы применения научной и технической информации.

С приходом в систему образования компьютера стало возможным использование в учебном процессе электронных учебных пособий, под которыми понимается информационная модель процесса обучения, своеобразный сценарий учебного процесса [2]. Они отражают теорию и методику обучения, тот круг знаний, умений и навыков, общей культуры и опыта деятельности человека, которые обеспечивают формирование духовной

сущности личности. Электронные учебные пособия отличаются от традиционных мобильностью (пособие на твердом носителе стоит дороже электронных копий, в слайд презентации можно легко внести изменения, а плакат требует значительных временных и финансовых затрат) и разнообразием аккумулируемых в нем средств наглядности (видеофильмы, электронные слайды, электронные тесты, справочная информация).

При разработке электронного учебного пособия по дисциплине «Обработка материалов и инструмент» нами использовалась стандартная структура, которая состоит из титульного листа, меню, основного раздела, содержащего изложение учебного материала (учебник, учебное пособие), системы контроля знаний, глоссарий, ссылки на список рекомендуемой литературы.

Основной раздел электронного учебного пособия включает в себя тексты, графику, анимации, видеофрагменты и т.д. Но, как правило, разработчики материала не должны ограничиваться изложением теоретических основ предмета. В электронном пособии могут быть предложены задания для самостоятельной работы, закрепления материала, задания повышенной сложности и т.д. Электронный учебник должен дополняться контролирующими заданиями, которые, как правило, сопровождаются комментариями или ссылками на разделы, к которым они относятся.

Теоретическая часть учебного пособия была оформлена с помощью текстового редактора. В его состав вошла типовая учебная программа дисциплины «Обработка материалов и инструмент», обзор литературы по исследуемой проблеме, методический материал по процессу обработки металлов [3], рекомендации по применению средств обучения, вопросы для самостоятельной работы и контроля.

Средства наглядности по выбранной теме были получены путем сканирования из соответствующих учебников и учебных пособий, материалов выставок и симпозиумов, найдены на сайтах, получены с помощью фотографической съемки. После соответствующей обработки их в графическом редакторе они были

оформлены в зрительный ряд – презентацию. В разработанной презентации организована система гиперссылок, которая позволяет перейти к ссылке на использованный источник информации, в содержание, с помощью которого легко перейти на кадр соответствующей темы.

В состав электронного учебного пособия были включены видеофрагменты из разных видеороликов, посвященных обработке металлов. Использование программы обработки видеоизображений дало возможность произвести монтаж фильмов в соответствии с предъявляемыми требованиями. По теме исследования разработан комплекс тестов. В основном была выбрана каноническая форма закрытого теста – вопрос и три-шесть альтернативных ответов, один из которых верный. Это позволяло оперативно выяснить, насколько глубоко усвоен учебный материал. Некоторые тестовые задания были усложнены путем введения нескольких вариантов правильных ответов на поставленный вопрос. Разработанные средства наглядности, вопросы тестового контроля, а также некоторые теоретические сведения по дисциплине «Обработка материалов и инструмент» позволили показать практические способы получения, обработки, обобщения и представления исходной информации.

Текст пояснительной записки может быть использован как дополнительный источник теоретической учебной информации. Особенно это актуально при отсутствии в библиотеке достаточного количества учебной литературы. Разработанные презентации используются для демонстрации наглядного материала по дисциплине «Обработка материалов и инструмент». Отдельные кадры презентации могут быть представлены виде раздаточного материала, плакатов. Вопросы тестового контроля использовались для контроля знаний во время самостоятельной проработки вопросов, экзамена.

Таким образом, электронное учебное пособие аккумулирует в себе все виды учебных пособий и является материалом, который

может быть размещен в сети Интернет и использован для дистанционного обучения.

Существенное преимущество его в том, что оно предоставляет новые возможности не только преподавателю, но и студенту. Студент из объекта обучения превращается в субъект обучения, осознанно участвующий в процессе учебы и самостоятельно принимающий решения, связанные с ним. Это позволяет осознанно принимать решения, связанные с ходом учебного процесса, делать студентов и преподавателей соратниками в важном деле, в результатах которого они равно заинтересованы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дылян, Г.Д. К вопросу о стратегии развития процессов информатизации общего среднего образования на современном этапе / Г.Д. Дылян // Информатизация образования. – 2003. – № 2. – С. 17–21.

2. Гасов, В.М. Методы и средства подготовки электронных изданий: учебное пособие / В.М. Гасов, А.М. Цыганенко. – М.: МГУП, 2001. – 735 с.

3. Аршинов, В.А. Резание металлов и режущий инструмент: учебник для машиностроительных техникумов / В.А. Аршинов, Г.А. Алексеев – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Машиностроение, 1976. – 440 с.

УДК 621.762.4

Минец С.А.

СВЯЗЬ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ С ОСНОВАМИ НАУК

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент

Соловянчик А. С.

Развитие познавательной и творческой деятельности на занятиях технологии – проблема не только педагогическая,

но и социально-экономическая. Производство требует от работающих на нем не только повышения общеобразовательных и профессиональных знаний, но и творческого отношения к делу, умения свои знания применять в жизни, в труде.

Творческая личность характеризуется широкой подвижностью знаний в различных областях производства. Творческий человек - это человек, мастерски владеющий своей основной профессией, но способный войти в другую деятельность, в другую область знаний. Для такой личности характерно творческое использование знаний и навыков деятельности, сочетающиеся с осознанием не только цели, но и мотивов выбора и способа достижения.

Развитию у школьников качеств, присущих творческой личности, способствует определенная постановка учебно-познавательной, учебно-проектной и учебно-трудовой деятельности. Воспитанию такой личности в процессе обучения технологии во многом способствует связь обучения технологии и изучения основ наук.

Знания, оторванные от практики плохо усваиваются учащимися, не вызывают у них интереса, не стимулируют их познавательную деятельность. Связь теории с практикой – это закон познавательного процесса и вместе с тем основополагающий принцип диалектического материализма. Связь теории с практикой, опираясь на материалистическую теорию познания. Особенно важна при переходе от усвоенной системы понятий и научных законов к применению их на практике. Практика показывает, что пока учащийся усваивает знания исключительно теоретически, он одновременно не вырабатывает у себя умения их применять. Это умение появляется, когда учащийся овладевает знаниями диалектически. Проведение умственных операций, выработка гибкости мышления способствует развитию умения использования знания. Необходимым усвоением связи теории и практикой является

деятельность учащихся с помощью усвоения теории. Связь теории и практики необходима по разным причинам.

Во-первых, если учащийся не будет проверять на практике изучение теории, то будет верить в них лишь только частично, т.к. практика проверяет теорию.

Во-вторых, теория, оторванная от практики, создает в сознании отдельный слой, неинтересна, не стимулирует познавательный интерес учащихся. Умение использовать знания на практике развивается путем постановки задач, заставляющих обращаться к знаниям. Когда мы даем распоряжение вырыть на строительном участке котлован под фундамент здания по чертежу и с помощью определенных орудий, то исполнитель обращается к своим знаниям, чтобы произвести расчеты и начать работы.

Связь науки и техники - это понимание применений законов науки и технических решений. Необходимость связи теории с практикой возникает при обучении в различных ситуациях. Для реализации этого принципа мастеру необходимо руководствоваться следующими правилами.

1. Прежде всего - труд учащихся. Это необходимая составная часть учебного воспитательного процесса, область применения знаний и источник получения новых знаний.

2. Воспроизведение знаний по основам наук перед объяснением материала по технике и технологии (рычага, физические свойства материалов, принцип действия электромагнита и т.п.).

3. Личный показ педагогом трудовых действий.

4. Не обособлять теорию от практики, а все время соединять.

5. Теорию давать так, чтобы она побуждала к практике. Мы должны помнить, что усвоение знаний еще не обеспечивает умений применять их в труде.

Приведем пример.

Ранней весной в саду убирают старую листву, обрезают деревья и вокруг деревьев окапывают почву. Так, например, учащийся окапывает яблоню в саду. Перевернув пласт почвы и обнаружив в почве длинные корневища пырея, он старательно рубит на мелкие кусочки и закапывает их обратно в землю. Преподаватель спрашивает у учащегося:

– Для чего ты окапываешь землю вокруг ствола дерева?

– Как для чего? – с недоумением смотрит учащийся на преподавателя и отвечает, – Чтобы сорняки не росли под яблоней

– А разве ты не учил по ботанике, что такое корневище? – И показывает корень пырея учащемуся.

– Учил. Корневище - это видоизмененный стебель. На нем есть почки, из которых вырастают новые побеги. Это называется вегетативным размножением. Так записано в книге по ботанике.

– Правильно. А тогда зачем же ты их оставляешь в земле, чтобы из них выросли новые побеги пырея притом в большом количестве?

Учащийся сконфуженно молчит, хотя ответ был исключительно правильным и понятным.

На умение применять в труде знания обращают внимание и работники различных производств, которые имеют дело с выпускниками. Этот пример говорит о том, что на теоретических занятиях нужно всегда теорию связывать с практическими примерами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атутов, П.Р. Связь трудового обучения с основами наук: книга для учителя / П.Р. Атутов. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.

2. Пряденко, А.Н. Развитие творческих интересов и способностей подростков / А.Н. Пряденко. – М.: АПН СССР, 1990. – 130 с.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

*БГПУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Сложившаяся ситуация в системе педагогического образования обуславливается тем, что в настоящее время, по сравнению со значительными достижениями в различных областях общественной жизни, наблюдается некоторый спад интереса к профессиональной педагогической деятельности. В связи с этим, особого внимания заслуживает исследование проблемы подготовки педагога, в том числе ценностных характеристик его деятельности.

Изучая проблему подготовки педагога в системе дополнительного образования с позиций аксиологического подхода, прежде всего следует рассмотреть категорию ценности, и, в частности, понимание ценностных характеристик педагогических явлений. «Ценность – термин, используемый в философии и социологии для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных объектов и явлений, отсылающий к миру должного, целевого, смысловому основанию, абсолюту. Ценности задают одну из возможных предельных рамок социокультурной активности человека (любого другого социального субъекта). Им приписывается внеличностный, надличностный, а в ряде случаев и внеисторический характер. Они трактуются как порождаемые культурой и (или) трансцендентно содержания, вплетаемые в изменчивое многообразие социальной жизни как ее инварианты, позволяющие: связывать разные временные модусы (прошлое, настоящее, будущее); семиотизировать пространства человеческой жизни, наделяя все элементы

в нем аксиологической значимостью; задавать системы приоритетов, способы социального признания, критерии оценок; строить сложные и многоуровневые системы ориентации в мире; обосновывать смыслы» [3, с. 918].

Понимание ценностных характеристик педагогических явлений сложилось под влиянием общей аксиологии. В основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования в целом [2]. Педагогические ценности – относительно устойчивые ориентиры, с которыми педагоги соотносят свою жизнь и свою педагогическую деятельность. Как и любые другие духовные ценности, они утверждаются в жизни не спонтанно. Педагогические ценности объективны, формируясь исторически в ходе развития общества, образования, школы и отражаясь в педагогической науке как форме общественного сознания в виде специфических образов и представлений, зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе, которые во многом влияют на развитие педагогики и образовательной практики. С изменением социальных условий жизни, развитием потребностей общества и личности трансформируются и педагогические ценности.

Педагогические ценности, являясь условием и результатом соответствующей деятельности, имеют разные уровни существования: индивидуально-личностный, профессионально-групповой и общественно-педагогический. Общественно-педагогические ценности раскрывают характер и содержание ценностей, функционирующих в масштабе всего общества и сконцентрированных в общественном сознании в форме морали, религии, философии; представляют собой идеи, нормы и правила, регламентирующие воспитательную деятельность и социальные контакты. Профессионально-групповые ценности включают совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую работу; носят целостный характер, обладая относительной стабильностью и повторяемостью;

выступают ориентирами в определенных профессиональных группах (школа, училище, колледж, вуз). Индивидуально-личностные ценности рассматриваются как сложное социально-психологическое образование, в котором сливаются целевая и мотивационная направленность личности, составляя систему ценностных ориентаций [1, с. 126]. Указанные ценности представляют собой систему когнитивных образований, сопряженных с эмоционально-волевыми компонентами, и принимаются личностью в качестве собственного внутреннего ориентира, побуждающего и направляющего ее деятельность.

Аксиологические характеристики профессиональной педагогической деятельности – это те ее особенности, которые позволяют не только удовлетворять потребности педагога, но и служить ориентирами его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение образовательных целей. Личностное развитие и профессиональный рост как органическое единство зависят от ориентации педагога на творчество в его деятельности. Творческую индивидуальность его характеризует прежде всего потребность в самореализации. Потребность в самореализации характерна для человека с достаточно развитым самосознанием, способного к выбору. Ассимилируя профессионально-педагогические ценности, педагог строит свою личностную систему ценностей, которая становится индивидуальной концепцией смысла его профессионально-педагогической деятельности.

Рассмотренные выше идеи аксиологического подхода не охватывают всей широты исследуемой проблемы. Тем не менее, на основе имеющихся положений можно составить представление о специфике ценностных предпочтений педагога, формируемых в системе дополнительного профессионального образования, где происходит общее и профессиональное развитие индивидуальности и личности педагога. Усваивая содержание образования, осваивая новые способы деятельности

в процессе подготовки, он овладевает педагогическими ценностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебное для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов [и др.]; под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.

3. Ценность: большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / Главн. науч. ред. и сост. С.Ю. Солодовников. – Минск: МФЦП, 2002. – С. 918.

УДК 371.016:51

Осипов А.В.

ТЕКСТОВЫЙ ОТВЕТ В ТЕСТИРУЮЩИХ ПРОГРАММАХ

*ВГУ им. П.М. Машерова, Витебск, Республика Беларусь
Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук Бочкин А.И.*

Современное состояние тестового контроля знаний зачастую сведено к выбору из готовых предложенных вариантов. При этом удобству автоматической оценки противостоит обоснованная критика педагогов. Они отмечают неспособность тестируемых, показывающих высокие результаты в таких тестах, выражать свои мысли устно и действовать вне рамок готовых вариантов. Как вывод скептическое отношение к тестированию вообще как в ВУЗах, так и среди общественности [1]. Предлагаемый выход заключается в изменении формы

ответа испытуемого. Данный тип тестового задания предложено назвать «текстовый ответ».

Реальный обучающий тест по методике преподавания информатики имел целью сформировать и усовершенствовать в системе знаний обучаемого понятия «автор» и «исполнитель» алгоритма методом сопоставления и противопоставления их смысла. Но на заданный компьютером наивный вопрос «Кто составляет алгоритм?» тестируемый может дать массу формально правильных ответов: программист, ученик, учитель, человек, студент и даже желаемый создателем теста ответ «автор». Если в обычном контролирующем тесте можно идти дальше независимо от ответа на данный вопрос, в обучающем тесте нужно получить все же ответ «автор»: на него опирается дальнейший диалог. Выходом является расширение текста вопроса с целью сужения, пересечения нескольких смыслов именно на слове «автор».

Вышесказанное дает повод полагать, что открытые тесты с текстовыми ответами можно и нужно применять в обучении. Уровень мыслительной активности тестируемого несравненно выше, если он сам подбирает подходящее слово, а не берет его готовым из списка альтернатив. Итак, эффективный прием при контроле ответа-слова – перечисление списка синонимов и словоформ при некотором ослаблении требования к точности сходства эталона и ответа тестируемого [2].

Не менее разноречиво выглядят реакции испытуемых на следующую ситуацию: ответ-предложение.

На сегодняшний день, данный тип теста безнадежен для автоматизированного контроля в языках с произвольным порядком слов и при отсутствии более глубокого анализа. При контроле по ключам ответы с перестановками слов будут оценены одинаково. Тест устанавливает лишь знание тестируемого о факте сражения, но не его исход. Ситуация скорее подходит для информационного поиска в базе данных с целью выяснить исход сражения, а не для теста, проверяющего знание об

исходе сражения. При классическом выборе ответа из двух готовых вариантов испытуемому невольно сообщается сам факт сражения, о чем он, возможно, и не догадывался. Теперь он имеет возможность с вероятностью в 50 % угадать исход события, о котором только что узнал. Задание на расшифровку аббревиатуры выглядит более выполнимым. В этом случае проверяется владение специальной терминологией и задание звучит, например, так: раскройте сокращение – «МПИ».

При этом испытуемому должно быть известно, что МПИ – это методика преподавания информатики. Других вариантов обычно нет, по крайней мере, в контексте данного теста. Конечно, здесь проверяется лишь владение специальной терминологией. Но тесты с выбором ответа из готовых вариантов и этого не проверяют.

Более высокая смысловая точность аббревиатур облегчает постановку к ним вопросов. Например: какая дисциплина методического цикла занимается сравнением и анализом возможностей различных учебных исполнителей алгоритмов? Ответ вполне однозначен: «Методика преподавания информатики».

Еще вариант вопроса: Что означает сокращение «ЛПР»? (в контексте теории автоматизированных систем управления, теории принятия решений.) Не читая специальные тексты по этой теме, правильно ответить практически невозможно: «Лицо, Принимающее Решения». Здесь как минимум устанавливается факт знания тестируемым темы диалога.

Интерес представляет и ответ из нескольких взаимозависимых слов – словосочетание. Имеется ввиду словосочетание, не обладающее точностью и устойчивостью аббревиатуры, менее однозначное по составу входящих в него слов. Парадоксально, но даже в этом случае легче контролировать ответ, чем ответ – одиночное слово: смысл разных слов из набора взаимно уточняется. Нужно здесь предусмотреть по нескольку ключей для каждого слова. Приходится предусматривать несколько

вариантов и снова продуманно ставить вопрос, возможно, даже сразу несколько близких по сути вопросов. Пример.

1) Что такое отладка программы?

2) Что такое вычитывание текста автором книги в издательстве?

Ответы, предусмотренные в тесте:

1) «поиск, отыскание, локализация, удаление, устранение, исправлен»

2) «ошибк, опечатк, поломк, неисправност.»

Ответ будет правильным, если содержит ровно два слова: по одному из каждой группы. Характерно, что данная группа вопросов строит параллель между, на первый взгляд далекими видами деятельности человека, и, безусловно, влияет на систему знаний тестируемого, независимо от успешности его ответа на тест.

Выводы:

1) Техническая возможность контроля ответов-слов обеспечивается через ключи и требует тщательной постановки вопроса и набора ключей для контроля. Рекомендуются проверять вхождение ключей с начала ответа обучаемого.

2) Ответ-предложение практически не контролируется, его пригодность ограничивается запросом к контекстной системе поиска.

3) Ответ-аббревиатура вполне подходит для выяснения факта ориентации тестируемого в специальном тексте. Его сфера – контроль на усвоением понятий исходного текста.

4) Ответ-словосочетание является ближайшем расширением ответа-слова. Он несет большую информацию, более пригоден для обучения и контроля знаний.

5) Для более глубокого и менее формального контроля текстовых ответов нужны тестирующие программы с элементами искусственного интеллекта.

Решение проблемы через разработки в стиле экспертных систем до сих пор не реализовано по простой причине:

слишком велика семантическая область любого нетривиального теста. Эта задача не для узкоспециальных экспертных систем, которые диагностируют тем успешнее, чем уже область их применения. Необходимы иные решения, возможно, на стыке с информационно-поисковыми системами (ИПС), использующими развитые базы знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кандевский, В.М. История тестов: монография / В.М. Кандевский. – М.: Народное образование, 2004. – 464 с.
2. Бочкин, А.И. Об оценке доли знаний с помощью комбинаторных тестов / А.И. Бочкин, Н.С. Вислобокова // Информатика и образование. – 2004. – № 11. – С. 66–68.

УДК 159.928.22

Павловская Т.В., Муравейко Е.С.

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: ст. преподаватель Зуенок А.Ю.

Сейчас многие специалисты психологи занимаются темой одаренности детей. Такие дети часто сталкиваются с многими проблемами в жизни. Ушаков Д. В. пишет в книге «Психология одаренности», что: Одаренные дети – очень ценная, но и весьма хрупкая часть нашего общества. Такие дети в своем развитии подвержены особому риску, это: трудности контактов со сверстниками, «диссинхрония развития», которая приводит к потере учебной мотивации у одаренного ребенка и другие трудности [4].

Определение одаренности исключительно важно – от этого зависит, кого и на основании каких критериев школа будет отбирать в специализированные программы; как будет обучать. От этого зависит на какие особенности своих учащихся учитель будет обращать внимание, пытаясь понять, одарены

они или нет. От определения зависит выбор методик, которыми психологи будут пользоваться для того, чтобы подтвердить предположения об одаренности ребенка. Другая сторона исключительной важности сопряжена с вечной опасностью из-за «плохого» определения проглядеть одаренных, особенно тех, кто входит в число особых групп населения – детей из семей с низким материальным достатком, с низким культурно-образовательным уровнем, детей-инвалидов [1].

Следует помнить также, что как бы ни был одарен ребенок, его нужно учить. Важно приучить к усидчивости, приучить трудиться, самостоятельно принимать решения. Одаренный ребенок не терпит давления, притеснений, окриков, что может вылиться в проблему. У такого ребенка трудно воспитывать терпение, усидчивость и ненавязчивость. Необходима огромная нагрузка ребенка, с дошкольного возраста его следует приобщать к творчеству, создавать обстановку для этого.

Для развития своих талантов одаренные дети должны свободно распоряжаться временем и пространством, обучаться по расширенному учебному плану и чувствовать индивидуальную заботу и внимание со стороны своего учителя. Широкие временные рамки способствуют развитию проблемно-поискового аспекта. Здесь важно не то, что изучать, а то, как изучать. Если одаренному ребенку предоставлена возможность не спешить с выполнением задачи и не перескакивать с одного на другое, он наилучшим образом постигнет тайну связи между явлениями и научится применять свои открытия на практике.

Именно педагог закладывает во внутренний мир ребенка основы социально значимых и жизненно необходимых мотивов и установок, добиваясь сознательного принятия их личностью ребенка.

Одаренные дети – это в первую очередь способные к той или иной деятельности дети [3].

С точки зрения воспитания, особенно важно, что в последнее время многие исследователи приняли точку зрения, согласно которой ключевой характеристикой потенциала личности следует считать не выдающийся «интеллект» или высокую «творческую», как считалось ранее, а мотивацию её деятельности.

Возможны разные методы, направленные на развитие и коррекцию познавательной потребности у одаренных школьников. Резкое повышение активности познавательной деятельности, предоставление познавательной инициативы. Учащийся ставится в такие условия, когда он/она хочет и может взять познавательную инициативу на себя. При этом особое внимание уделяется тому, чтобы эта готовность к интеллектуальной свободе никогда не становилась полным «своеволием» ребенка, которое не только не способствует, но даже тормозит его/ее развитие [2].

Основная цель процесса выявления одаренных состоит в обеспечении оптимального соответствия специализированных обучающих программ уровню развития обучаемых. Это предполагает то, что каждая модель развития одаренности должна ориентироваться на свою собственную систему поиска талантливых детей.

В исследовании принимали участие дети младшей возрастной группы. В ее входили дети первого класса (25 человек) образовательной средней школы № 53 города Минска. Для детей этой группы была предложена методика А.И. Савенкова «Палитра интересов». В результате опроса дети были распределены следующим образом:

Склонности ребенка: 1). Математика и техника – 3 человека; 2). Гуманитарная сфера – 3 человека; 3). Художественная деятельность – 3 человека; 4). Физкультура и спорт – 10 человек; 5). Коммуникативные интересы – 1 человек; 6). Природа и естествознание – ни одного ребенка; 7). Домашние обязанности, труд по самообслуживанию – 1 человек.

Причем многие дети (88%) проявляли интерес во всех видах деятельности за исключением нескольких из них (12%). Так, например, (12%) детям, нравилось заниматься математикой и техникой, читать и слушать сказки, рассказы о природе, также очень нравилось рисовать и заниматься ручным трудом. Но они не очень любили выполнять бытовые домашние обязанности и предпочитали индивидуальные игры коллективным.

Другие дети (20%) не любили решать логические задачи и что-то конструировать, но они склонны выполнять домашние обязанности (убирать в квартире, мыть посуду, чистить одежду, ходить в магазин за покупками). Как правило, именно эти дети любят ухаживать за животными, наблюдать за ними в природе, лечить их и т. д. Не было ни одного ребенка, который бы сказал, что ему не нравится заниматься спортом. Но одним детям (40%) это очень нравится, а другим (60%) просто нравится. Дети, которым это очень нравится, любят так же слушать о спорте, смотреть спортивные передачи и знать о достижениях большого спорта. При разговоре с учителем физкультуры было выяснено, что именно эти дети наиболее продуктивны на уроках и считаются лучшими.

Кроме того, выделялась группа детей, у которых были четко направленные интересы. Одним (12%) очень нравится все, что касается гуманитарной сферы, другим (8%) – все, что касается математики и техники. Двоим нравится рисовать и творить из бумаги поделки, составлять панно и т.д. В данной группе детей не оказалось ни одного ребенка, который проявил бы особый интерес к природе и естествознанию. И только один из детей проявил коммуникативные интересы в полной мере.

Таким образом, все дети, так или иначе, проявили свои способности и наклонности. Но чтобы понять, одарен тот или иной ребенок, необходимо более подробное обследование детей, проявляющих особые способности в той или иной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лейтис, Н.С. Психология одаренности детей и подростков / Н.С. Лейтис. – М., 2000.
2. Попова, Л.В. Краткое руководство для учителей по работе с одаренными учащимися: Кто они такие, как их опознать, как им помогать расти и развиваться / Л.В. Попова, В.И. Панова. – М.; Молодая Гвардия, 1997.
3. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе / А.И. Савенков. – М., 2000.
4. Ушаков, Д.В. Психология одаренности: от теории к практике / Д.В. Ушаков. – М; 2000.

УДК 378.013

Пастушенко Е.А.

СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ВЫСШИЙ УРОВЕНЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Потребность общества в активном, самостоятельном, деятельностном, творческом гражданине поставила вопрос о новом преподавателе, который не только транслирует знания, но ориентирует молодого человека на творческое отношение к собственной жизни, развитие индивидуальности, способности к самореализации. Новые подходы к образованию исходят из гуманистической парадигмы, предполагающей обеспечение возможности выбора и самоопределения каждому участнику учебно-воспитательного процесса, развитие его субъектности. Современный социальный заказ общества требует от преподавателя постоянной работы над собой, роста профессионализма. Основными характеристиками субъектности является деятельность, активность, возможность свободы выбора

и ответственность за него, способность саморегуляции, уникальность. Формирование субъектности человека происходит в условиях саморазвития. Она является интегративной характеристикой. В самом общем смысле «субъектность» – это готовность человека к спонтанным действиям в конкретных жизненных ситуациях. В психологии субъектность иногда называют внутренней активностью, которая позволяет человеку самостоятельно планировать и реализовывать свои жизненные замыслы. С позиции современной науки субъектность «пронизывает» все жизненные проекции человека, проявляясь и в индивидуальном, и в личностном, и в индивидуальном, в универсальном способе бытия [3]. Под субъектностью понимается отношение человека к себе как к деятелю. Субъектность понимается как интеграция личностных качеств и качеств личности преподавателя как субъекта педагогической деятельности. Субъектность преподавателя в полной мере реализовывается в его профессионально-педагогической деятельности.

Деятельность является ведущим основанием проявления субъекта, условием его формирования и развития. Наиболее употребительным в психологии является выражение «субъект деятельности». Становление человека как субъекта деятельности происходит при возникновении у него собственного отношения к деятельности.

Стать субъектом определенной деятельности – значит освоить эту деятельность, овладеть ею, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию.

Становление личности как субъекта деятельности происходит не только в процессе овладения ею общественно-историческими формами деятельности, но и в организации деятельности, активности.

Активность является одним из главных признаков субъекта, отличающих его от объекта, она отличается разумной осознанностью действий. Активность субъекта характеризуется как интегративное свойство личности, которое позволяет

осуществлять целеполагание в деятельности, обусловленной самоуправляемой мотивацией; мобильно оперировать способами деятельности и совершать их конструктивную коррекцию в принципиально измененных условиях; инициативно и критически относиться к выдвиганию новых задач, выходящих за пределы заданной ситуации; творчески и вариативно прогнозировать результаты деятельности. С активностью субъекта тесно сопряжена и его способность саморегуляции – умение человека приспособливать свои индивидуальные особенности, способности к конкретным задачам деятельности.

Высокий уровень самосознания субъекта обуславливает его свободу как высшую форму развития субъектной направленности личности. Свобода – это целеполагающая избирательная активность субъекта, решающий признак, отличающий творческую форму активности от той, которая свойственна человеку, если его деятельность происходит при отсутствии выбора, по авторитарному признаку, внешнему или внутреннему принуждению. Делаящий выбор лично ответственен и перед самим собой, и перед другими.

Наиболее распространено понимание свободы как возможности выбора. Очевидно, что возможность выбирать средства, формулировать цели и задачи, определять условия их решения делает деятельность педагогов все более свободной. Но эта свобода все-таки ограничена рамками определенного извне диапазона. Более высокий уровень свободы – это свобода творчества, возможность не столько выбирать из того, что предлагается извне, сколько создавать новые возможности при удовлетворении потребности более полного самовыражения личности.

Творчество является способом жизнедеятельности субъекта. Важные черты творчески активной личности – умение выделять складывающиеся новые общественные тенденции, в частности в образовании, педагогике, способность действовать по собственному убеждению, аргументированно противостоять неблагоприятным обстоятельствам, вмешиваясь в ход событий,

преодолевая чувство социального страха, принимая на себя ответственность за возможные последствия своих инициатив.

Результирующим признаком субъекта является его уникальность. Уникальность – свойство субъекта, которое характеризуется индивидуально выраженной активностью в свободной деятельности, способностью отличить себя от выполняемой деятельности, ее результатов, а также от других субъектов, осознанием себя как неповторимого организатора и участника собственной деятельности.

Структурообразующим компонентом субъектности является направленность. Направленность личности – это ее жизненный план, или стратегия жизни, реалистический, ориентированный на действительность план деятельности, это сложившаяся система ее важнейших целевых программ, определяющая смысловое единство ее инициативного поведения, противостоящая случайностям бытия.

Субъектность как высший уровень развития личности, способствует осуществлению естественного состояния человеческого потенциала – реализуемости. Самореализация отражает его способности более полно проявлять свои возможности и потенциал и претворять их в жизнь в процессе продуктивной профессиональной, общественной, духовной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горшкова, В.В. Проблема субъекта в педагогике: учебное пособие по спецкурсу / В.В. Горшкова. – Л.: Изд-во РГПУ, 1991. – 77 с.
2. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения педагогике: учебное пособие / С.С. Кашлев. – Минск: Выш.шк., 2004. – 176 с.
3. Кузнецова, Л.Г. Развитие субъектности учителя в образовательном процессе учреждений системы повышения квалификации / Л.Г. Кузнецова // Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: Материалы II международной интернет-конференции, январь – май 2007 г. / отв.

ред. М.Ю. Семенов. – Омск: изд-во «Полиграфический центр КАН», 2007. – С. 157–165.

УДК 378.147

Пашкевич Т.Ю.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА «СНЕЖНЫЙ КОМ» КАК ТЕХНОЛОГИЯ РЕШЕНИЯ УЧЕБНЫХ ПРОБЛЕМ

БНТУ, Минск, Беларусь

Научный руководитель: Аксёнова Л.Н.

С изменением социально-экономических условий трансформируется трудовая деятельность человека, что актуализирует проблему поиска новых подходов к совершенствованию системы профессионального образования. Человек должен обладать соответствующими способностями, знаниями и умениями, чтобы осваивать технологические новшества, а система профессионального образования должна обеспечить подготовку необходимых кадров. Современный специалист должен уметь работать в команде, принимать как самостоятельные решения так и согласованные с командой.

Работа в команде происходит быстрее, экономичнее, эффективнее. Но работать в команде не так просто, необходимы определенные умения. Чаще всего учащиеся, работая коллективно, сталкиваются с тем, что не могут прийти к единому мнению. Решить эту проблему поможет интерактивная игра «Снежный ком», которая направлена на выработку согласованного мнения.

В основе метода лежит поиск и принятие коллективного решения проблемной задачи. Задача может быть технической, социальной, управленческой. В процессе игры решаются такие задачи, которые требуют совокупности определенных действий, приводящих к выходу из критической ситуации.

Такие задачи, в отличие от традиционных учебных задач, будучи построены на реальном материале, часто не имеют однозначного решения, и могут содержать избыточную информацию или ее недостаток, то есть носят проблемный характер.

При реализации метода обучения «Снежный ком» целесообразно выполнить следующие этапы.

1. *Введение в проблемную ситуацию, формулирование проблемы, постановка целей и задач учебно-познавательной деятельности учащихся*

Проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием. Достоинства проблемного обучения – это высокая самостоятельность учащихся, развитие познавательного интереса и мыслительных способностей. Недостатки проблемного обучения заключаются в том, что требуются большие затраты времени для усвоения знаний.

2. *Индивидуальная работа учащихся по решению проблемы*

Учащиеся реализуют свои интеллектуальные способности, обращаются к своей памяти, учатся проводить аналогии, проявляют самостоятельность в решении проблемы. Развиваются умения самоконтроля, саморегулирования, самообучения. В результате самостоятельной работы каждый учащийся разрабатывает свой вариант решения проблемы.

3. *Работа в парах*

На данном этапе учащиеся для работы объединяются в пары. Идет поиск решения проблемы совместными усилиями. Учащиеся высказывают свою точку зрения друг другу. Работа в парах дает возможность научиться подбирать аргументы в пользу своего высказывания, прислушиваться к мнению другого человека, находить общее решение проблемы, приходить к единому мнению на основе учета индивидуальной позиции. В

процессе работы в паре разрабатывается оптимальный вариант решения проблемы.

4. Работа в команде

На данном этапе образуются команды, состоящие из двух пар. В каждой команде выбирается модератор (организатор общения). Каждая пара в команде высказывает свои предложения по поводу решения проблемы. Предложенные решения участники команды анализируют, отбрасывают одни из них, объединяют другие и приходят к окончательному решению, удовлетворяющему всех участников.

Вносятся поправки, если таковые имеются, вырабатывается согласованное мнение. На данном этапе формируется сплоченность участников команды. Это помогает команде свести воедино различные мнения, создавая динамичную, уверенную в себе рабочую группу по решению учебной задачи. Проявляется личная и взаимная ответственность, что подкрепляет высокие нравственные стандарты, воспитывает чувство коллективной подотчётности, которые необходимы для достижения высокой производительности. Важно осуществлять разделение ответственности между всеми членами команды, заботу о результатах деятельности каждого члена команды и коллективное преодоление трудностей.

5. Общее обсуждение. Выработка коллективного мнения решения проблемы

На данном этапе представители каждой команды презентуют для всеобщего обсуждения результаты решения проблемы. Обсуждаются все предложенные варианты. Этот этап дает возможность раскрепоститься всем участникам, почувствовать себя нужным, оценить свой вклад по решению проблемы.

6. Индивидуальная работа по решению учебных заданий

Этот этап необходим для дальнейшей работы каждого учащегося. После общего обсуждения имеются несколько вариантов решения проблемы, и каждый участник игры рас-

ставляет для себя приоритеты, какой вариант решения ему наиболее понятен и близок.

7. Экспертиза и рефлексия

Разрешена ли проблемная ситуация, достигнута ли цель? Всеми ли понята ситуация? Рефлексия хода и результатов игры, отношение участников к необходимости ее продолжения. Важно отметить, что рефлексия хода и результатов учебно-познавательной деятельности учащихся является системообразующим фактором эффективности интерактивной игры.

При изучении дисциплины «Профессиональная педагогика» была проведена интерактивная игра «Снежный ком» со студентами 2 курса инженерно-педагогического факультета (специальность «Профессиональное обучение»). Цель игры – выявить факторы, негативно влияющие на эффективность учебной деятельности студентов.

В результате проведения игры выявлено 12 факторов, негативно влияющих на эффективность учебной деятельности данной группы студентов.

Ранжирование факторов показало, что самый сильный негативный фактор – это лень.

Затем факторы расположились следующим образом: низкая самоорганизация, сложность изучаемого материала по некоторым дисциплинам, слабое объяснение материала некоторыми преподавателями факультета, неправильный режим дня, нет интереса к изучению некоторых дисциплин, слабые базовые знания со школы, общение с друзьями, некомфортные условия в общежитии, занятия компьютерными играми, отсутствие контроля со стороны родителей и хобби.

Студенты, участвовавшие в интерактивной игре «Снежный ком», познакомились с технологией принятия общего мнения по решению проблем. В процессе прохождения учебных практик будущие педагоги-инженеры сами попытаются применить эту технологию обучения в процессе проведения учебных занятий.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Аксенова Л.Н.*

Метод проектов впервые возник в 20-е годы прошлого столетия в США. Его называли методом проблем. Он разрабатывался на основе идей гуманистического направления в философии и образовании, которые активно формулировались американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учеником В.Х. Килпатриком. Идея Дж. Дьюи заключалась в том, чтобы вовлечь каждого ученика в активный познавательный, творческий процесс. При этом направленность этого процесса должна быть достаточно прагматична с тем, чтобы ученики знали, для решения каких жизненно важных проблем полученные знания могут быть полезны.

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить» – это основной тезис современного понимания метода проектов, который привлекает многих педагогов, стремящихся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями. Умение применять метод проектов – это важный показатель компетентности педагога.

Джон Равен [1, с.7] указывает на то, что метод проектов обеспечивает развитие так называемых «компетентностей высшего уровня». К ним относятся следующие: умения проявлять инициативу, брать на себя ответственность, убеждать и аргументировать свою позицию, проявлять волевые усилия при достижении целей, преодолевать трудности, проблемы, добывать информацию, работать в команде, презентовать результаты своей работы.

Метод проектов целесообразно применять при изучении инженерных дисциплин, при решении проектно-конструкторских и инженерно-технологических задач.

Метод проектов – это определенным образом упорядоченная, организованная поисковая, исследовательская деятельность учащихся, которая предусматривает достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического продукта.

Основное предназначение метода проектов состоит в решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей на основе самостоятельного приобретения недостающих знаний учащимся.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата учащиеся должны самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, уметь прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения проблем, уметь устанавливать причинно-следственные связи. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию.

Одно из требований современного рынка труда к специалисту – это наличие у него *проектных качеств личности*, например, умение конструировать собственные технологические подходы к решению задач в ситуации все возрастающей неопределенности.

Проектирование – это особый тип интеллектуальной деятельности, обладающей следующими характеристиками: направленность целевых усилий на заранее планируемые

преобразования, обращенность к реальности будущего, рождающегося в мышлении и обеспечивающегося благодаря рефлексии, нацеленность на развитие проектируемого объекта.

Проектная деятельность имеет следующую структуру:

- ценности и идеалы (мировоззренческие основания проектирования);
- цели и задачи;
- методы;
- материал (научные знания в виде понятий, категорий, моделей, теорий);
- средства реализации (алгоритм самого проектирования как управленческой процедуры);
- объекты проектирования.

Проект – прообраз предполагаемого и возможного объекта или состояния. Современный специалист должен обладать проектной культурой, которая позволит ему стать конкурентоспособным и успешным. *Цель разработки проекта* – получить новый продукт, решить научную, техническую или иную проблему.

Требования к проекту следующие: исследовательский характер исследования, значимость для обучения, развития и воспитания обучающихся, ориентация на решение конкретной проблемы, гибкость проекта (возможны изменения в ходе разработки проекта), реалистичность проекта (ориентация на имеющиеся ресурсы).

Программа разработки проекта включает: определение названия проекта, формулирование цитаты или лозунга проекта, идеи проекта, постановку цели и задач проекта, определение участников проекта, распределение функций между ними, установление сроков реализации проекта, определение этапов разработки проекта и ресурсного обеспечения, разработку критериев оценки проекта и деятельности каждого участника и определение возможного продолжения и развития проекта.

Например, при изучении дисциплины «Устройство и эксплуатация автомобилей» учащиеся (будущие слесари по ремонту автомобилей) разрабатывают проект на тему «Технологический процесс технического обслуживания кривошипно-шатунного и газораспределительного механизмов».

При изучении дисциплины «Ремонт автомобилей» – «Технологический процесс текущего ремонта кривошипно-шатунного и газораспределительного механизмов» и проект на тему «Технологический процесс восстановления клапана».

Проведено исследование с целью выявления готовности преподавателей БНТУ к реализации метода проектов. В анкетировании участвовало 25 респондентов.

По результатам проведенного исследования (таблица 1) можно сделать вывод, что преподаватели готовы к реализации метода проектов.

Таблица 1 – Результаты исследования с целью выявления готовности преподавателей БНТУ к реализации метода проектов (самодиагностика)

Показатели готовности	Уровень сформированности профессиональной компетентности (в %)		
	высокий	средний	низкий
Знание требований к использованию метода проектов	40	60	–
Знание типологии проектов	46	54	–
Знание психолого-педагогических условий проектирования	20	80	–
Знание методики использования метода проектов	26	74	–
Умение использовать метод проектов в процессе проведения учебных занятий	33	67	–
Умение устанавливать доброжелательные отношения с учащимися	100	0	–

К ВОПРОСУ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ДИФИЦИТОМ ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: канд. биол. наук Романов Б.К.

Невнимательные и непоседливые дети были всегда. Они есть в каждом школьном классе. Обладают нормальным или высоким интеллектом, но учатся плохо и мешают другим на уроках: много двигаются, разговаривают, отвлекаются, перебивают учителя.

Лишь в 1980-е года психиатры заговорили о том, что такое поведение – признак неврологического расстройства, которое назвали синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Его стали активно изучать, искать причины и предлагать способы лечения.

По данным Американской ассоциации психиатров, СДВГ страдают около 5 % детей школьного возраста, а в России выявлено 7,6%. У мальчиков дефицит внимания наблюдается чаще, чем у девочек.

До недавнего времени считалось, что СДВГ – явление возрастное, начинается в 5-6 лет и наблюдается только в школьном возрасте. Однако сейчас специалисты полагают, что в его основе лежит врожденная особенность нервной системы, которая сохраняется всю жизнь.

Пока ребенок не сталкивается со школьной системой, ничто не предвещает беды. Дети с СДВГ развиваются совершенно нормально, они активны, любопытны, жизнерадостны и талантливы, как большинство детей. Они, как правило, раньше других начинают ходить и говорить, они открыты и общительны.

Дефицит внимания и гиперактивность приводят к тому, что ребёнок с трудом осваивает навыки чтения и письма, не справляется со школьными заданиями, совершает много ошибок и не прислушивается к советам взрослых. Такой ребёнок становится источником постоянного беспокойства для учителей и родителей: он вмешивается в чужие разговоры, берёт чужие вещи, часто ведёт себя совершенно непредсказуемо, слишком бурно реагирует на внешние раздражители.

Несмотря на свою общительность, такие дети с трудом адаптируются в коллективе. Они нетерпеливы и импульсивны, часто вступают в конфликты со сверстниками, не задумываясь о последствиях своего поведения, не признают авторитетов.

С развитием технологий магнитно-резонансной томографии появилась возможность «заглянуть» внутрь мозга в тот момент, когда он работает, и понять механизм его функционирования. Когда обследуемых просят выполнить задание, требующее концентрации внимания, томограф регистрирует повышенную активность в лобной доле правого полушария.

Именно эта область мозга участвует в процессах, обеспечивающих внимание. Когда такое же задание пытаются выполнить испытуемые с дефицитом внимания, активность регистрируется сразу в нескольких участках мозга. Все выглядит так, как будто мозг не в состоянии «отключить» ненужные в данный момент участки и сконцентрировать энергию в одной области.

Это и есть дефицит внимания – неспособность сосредоточить усилия на каком-то одном, как правило, монотонном и неинтересном занятии. Мозг людей с дефицитом внимания нуждается в постоянных сильных раздражителях – «острых ощущениях». Дети с СДВГ могут часами смотреть телевизор или играть в компьютерные игры, но они не в состоянии 45 минут делать грамматические упражнения или слушать объяснения учителя. Им необходим постоянный эмоциональный

«допинг», поэтому подростками они чаще всего увлекаются рискованными видами спорта или придумывают себе опасные забавы.

Взрослые с этим синдромом могут преуспевать в таких областях, как шоу-бизнес, маркетинг, политика и PR-технологии. Они могут сделать успешную карьеру в армии или полиции – при условии, что кто-нибудь сдаст за них письменные тесты. Чего они не могут – так это быть примерными школьниками, хорошими бухгалтерами и клерками. Проблема в том, что в современном обществе, прежде чем стать кем-то, необходимо получить образование. Хотя бы среднее. А среднее образование во всём мире рассчитано на среднего ученика, без всяких особенностей префронтальной коры.

Любые отклонения рассматриваются либо как намеренное нарушение правил – тогда вам направо, в кабинет директора за очередной взбучкой; либо как заболевание – и тогда вам налево, в кабинет психиатра, за таблетками (риталин). В России и Беларуси, как и в большинстве европейских стран, предпочитают взбучку, в США – таблетки.

Несколько лет назад американский психолог Ричард Де Гранпе выпустил книгу «Нация риталина», которая стала в Америке сенсацией. Он проанализировал данные и показал, что 4 миллиона американских детей уже принимают риталин, а через несколько лет их число удвоится и составит 15% всех детей.

Раньше считалось, что синдром дефицита внимания и гиперактивности с годами проходит. Но анатомические особенности мозга не меняются – просто человек с годами приспосабливается к ним и изобретает собственные оригинальные способы концентрации, например, прыгает с парашютом или идёт на футбольный матч, чтобы «выпустить пар». Если же ребёнок не учится справляться со своим состоянием без помощи лекарств, он обречен, принимать их всю жизнь.

Тем не менее, многие родители считают спасением риталин и появившийся недавно его аналог аддерал. Аддерал выписывают даже трёхлетним детям, несмотря на то, что он относится к группе амфетаминов и может вызвать привыкание. Однако вред от лекарств не очевиден и может появиться годы спустя. А ребёнок страдает уже сейчас – от своих школьных неудач, бесконечных замечаний учителей, насмешек и непонимания окружающих. Страдают его гордость и самооценка, он теряет веру в себя и шанс построить успешное будущее.

Психологи предлагают иное решение проблемы – изменить школьную среду таким образом, чтобы детям с СДВГ было легче учиться: маленькие классы, более частые перерывы между уроками, чередование умственной и физической активности.

В России существуют специализированные классы для детей с особенностями развития. Но в условиях, когда остальные дети учатся по другим правилам, направление ребенка в специализированный класс само по себе может стать травмирующим событием. И ученики, как правило, воспринимают это как наказание – или признание их «умственно отсталыми».

Так что ещё неизвестно, кто поступает правильнее – американцы, которые пичкают своих детей амфетаминами, или наши учителя, навсегда записывающие их в «отстающие»...

ЛИТЕРАТУРА

1. Энциклопедические справочники медицины и здоровья. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. – С. 678–684.
2. Сухарев, В.В. Мир здоровья / В.В. Сухарев. – Ростов н/Д: «Феникс», 1997. – С. 47–71.
3. Безруких М.М. Психофизиология ребёнка: учебное пособие / М.М. Безруких [и др.]. – М., 2005. – С. 262–277.

БИОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Лопатик Т.А.*

Для педагогической теории и практики важно рассматривать потенциальные возможности человека с позиции единства и взаимодействия организма, его физического, социального и психического развития уникального для каждой личности. Педагог должен исходить из того, что ребёнок, как и человек в любом возрасте, – это биосоциальный организм, функционирующий в зависимости от потребностей, которые становятся движущей силой его развития и саморазвития, воспитания и самовоспитания. Потребности как биологические, так и социальные мобилизуют внутренние силы, переходят в действенно-волевую сферу и служат источником активности ребёнка, а процесс их удовлетворения выступает как мотивированная направленная деятельность. В зависимости от этого выбираются способы удовлетворения потребностей, поэтому и нужна направляющая и организующая роль педагога.

В своей работе мы будем придерживаться определения «личность» в трактовке Б.Д. Парыгина, который охарактеризовал личность как «интегральное понятие, характеризующее человека в качестве объекта и субъекта биологических отношений и объединяющее в нём общечеловеческое, социально-специфическое и индивидуально-неповторимое» [2].

Недалеко то время, когда учёные создадут методику распознавания наследственных признаков людей, доступную медицинским работникам, педагогам и родителям. Но уже сейчас профессиональному педагогу необходимо не только иметь знания о закономерностях физического и психического развития людей, но и владеть определенными умениями.

Во-первых, необходимыми являются знания о сензитивных периодах, оптимальных сроках развития определённых сторон психики – процессов и свойств, периодах онтогенетического развития (онтогенез – развитие личности в отличие от развития вида), то есть об уровне психической зрелости и их новообразованиях для выполнения тех или иных видов деятельности. Ибо незнание элементарных вопросов об особенностях детей приводит к произвольному нарушению их физического и психического развития.

Во-вторых, умение различать и учитывать врождённые и приобретённые качества позволит воспитателю вместе с родителями и медицинскими работниками предупреждать и, возможно, избегать нежелательных последствий врождённой предрасположенности к некоторым заболеваниям (зрение, слух, сердечные недомогания, склонность к простудным заболеваниям и многое другое), элементам девиантного поведения и т.д.

В-третьих, необходимо опираться на физиологические основы умственной деятельности при разработке технологии обучения, воспитания, игровой деятельности детей. Воспитатель может определить, какая реакция последует у ребёнка при тех или иных советах, распоряжениях, приказах и других воздействиях на личность.

В-четвёртых, умение различать наследственность и социальную преемственность позволяет избежать ошибок и стереотипов в воспитании, вроде «Яблоко от яблони недалеко катится».

В-пятых, знание наследственных и приобретённых качеств детей позволяет педагогу понять, что наследственные задатки развиваются не спонтанно, а в результате деятельности, и приобретаемые качества находятся в прямой зависимости от предлагаемых воспитателем видов обучения, игры и труда.

Нормально развивающийся человек обладает десятками миллионов степеней свободы – возбуждений и торможений, условных рефлексов, ассоциативных связей, умений и навыков и многих других психических процессов [3]. В этом состоит огромный

потенциал для «величайших вариаций развития приспособительных функций» личности, необходимых для каждодневных и предстоящих условий жизни, трудовой и общественной деятельности. Кроме того, человеческий мозг обладает функцией иррадиировать (распространять) возбуждения, поступающие из различных рецепторных органов, что создаёт условия для развития общих способностей и успешного получения разностороннего образования. Одновременно специфические функции отдельных образований головного мозга с их рецепторными органами составляют основу для развития особенных способностей и подготовки детей к различным видам обучения, трудовой и общественной деятельности.

Уникальность личности определяется не только анатомо-молекулярным строением организма, но и уникальностью среды, от которой зависит формирование индивидуальных особенностей ребёнка. Таким образом, генотип и среда служат синергетическим основанием для развития человека, который рождается как биологическое существо, но становится личностью только в обществе, социальной среде. Наследственные задатки могут получить развитие, а могут оставаться неразвитыми. Всё зависит от условий, в которых растёт и развивается ребёнок.

На этом единстве наследственного и социального факторов сложилось два противоречивых направления в развитии личности – биологическое и социальное. Одни учёные считают ведущим фактором в развитии личности наследственность, другие – среду и воспитание.

Сторонники биологического направления утверждают, что сознание, интересы и способности человека, его нравственные и профессиональные качества неизменно передаются по наследству (от музыканта рождается музыкант, от математика – математик, от инженера – инженер и т.д.). Подкрепляют утверждения биологического направления результаты программы «Геном человека». Эта концепция является ведущей в педагогических теориях и практике образования Великобритании, США и дру-

гих стран. Теоретики и некоторые практики утверждают, что психические особенности ребёнка являются врождёнными. Запрограммированные в генах родителей признаки передаются по наследству, в процессе жизнедеятельности детей они развиваются и представляют собой вызревание наследственных особенностей. По утверждению этих учёных и практиков, ребёнок поступает в школу с определённой одарённостью.

Из этого следует радикальный вывод: одарённость – врождённое свойство личности, а способность – приобретённое качество. Эти две категории не тождественны как в понятийном отношении, так и по существу. Врождённые свойства и дарования детей передаются по наследству, генетически предопределены, если не происходит мутации генотипа. Способности же приобретаются в результате жизнедеятельности, обучения и воспитания детей.

Сторонники социального направления в развитии личности делают ставку на решающее влияние среды и особенно воспитания. В их представлении ребёнок – «table rasa» (от лат. «чистая доска»), на которой можно написать всё. Многовековой опыт и современная практика показывают возможность формирования в человеке как положительных, так и отрицательных качеств вопреки наследственности. Пластичность коры головного мозга свидетельствует о том, что люди поддаются внешнему влиянию среды и воспитанию. Если целенаправленно и продолжительное время воздействовать на определённые центры головного мозга, они активизируются, в результате чего психика формируется в заданном направлении и становится доминантой поведения личности. В данном случае преобладает один из психологических способов формирования установки – им-прессинг (впечатления) – манипуляция психикой человека вплоть до зомбирования. Истории известны образцы спартанского и иезуитского воспитания, идеология довоенной Германии и милитаристской Японии, воспитавшая убийц и самоубийц (самураев и камикадзе). И в настоящее время национализм и религиозный фанатизм

использует импрессионизм для подготовки террористов и других исполнителей неблагоприятных поступков.

В дошкольном возрасте развитие личности подчинено биологическим закономерностям. К старшему школьному возрасту биологические факторы сохраняются, социальные условия постепенно оказывают всё большее влияние и перерастают в ведущие детерминанты поведения. Человеческий организм, по мнению И.П. Павлова, – система в высочайшей степени саморегулирующая, сама себя поддерживающая, восстанавливающая, направляющая и даже совершенствующая [1]. Этим и определяется роль синергии (единения личности) как методологической основы функционирования принципов комплексного, дифференцированного и личностно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию дошкольников, учащихся и студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Павлов, И.П. Полное собрание сочинений / И.П. Павлов. – Изд-во Академии Наук СССР, 1951. –Т. 5. – С. 245–258.
2. Парыгии, Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгии. – М.: Мысль, 1971.
3. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1900. – С. 295.

УДК 378.147.88:371.214

Радевич В.Н.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: канд. пед. наук Аксёнова Л.Н.

Система профессионально-технического образования Республики Беларусь в настоящее время развивается: создаются

учреждения образования нового типа (колледжи, профессионально-технические колледжи, профессиональные лицеи и другие), внедряются новые образовательные стандарты и учебно-программная документация. Поэтому объективной потребностью становится создание и внедрение в образовательный процесс соответствующих средств комплексного методического обеспечения. В связи с этим во многих учреждениях ПТО и ССО активизируется работа по созданию учебно-методических комплексов (УМК) [2, с. 5].

Учебно-методический комплекс – это совокупность всех учебно-методических документов (учебных планов и программ, методик обучения, учебных пособий и т.д.), представляющих собой проект системного описания образовательного процесса, который впоследствии будет реализован на практике; является дидактическим средством управления подготовкой специалистов. Разрабатывается с целью системно-методического обеспечения учебного процесса [1, с. 354].

Необходимость разработки учебно-методических комплексов объясняется следующими причинами:

1. В информационном обществе возникает устойчивая тенденция изменения организации учебной деятельности учащихся путем возрастания доли управляемой самостоятельной учебной работы.

2. В развитии современных знаний проявляется тенденция межпредметности (междисциплинарности), которая мотивирует деятельность по применению модульного принципа организации учебной информации. Учебный модуль, выступающий как структурная единица УМК, может являться целевой программой действий для учащихся, банком учебной информации, методическим руководством по достижению учебных целей, формой самоконтроля знаний учащихся и их возможной коррекции.

В результате научных исследований, проведенных в УО «Республиканский институт профессионального образования»

под руководством Э.М. Калицкого и М.В. Ильина, предложена следующая примерная структура УМК:

- документы нормативного обеспечения (нормативные документы по стандартизации, техническая документация, типовая и рабочая учебно-программная документация и т.д.);
- средства учебно-методического обеспечения (методические рекомендации по преподаванию отдельных предметов, методические разработки);
- средства обучения (учебная и справочная литература, натуральные объекты, экранные, звуковые, электронные средства обучения и др.), средства контроля (вопросы, задания, педагогические тесты) [2].

Необходимы такие дополнительные компоненты УМК как сведения о базах практики и программы всех видов практик, требования к выпускной квалификационной работе, сведения о трудоустройстве выпускников за 3 года и отзывы о качестве подготовки выпускников от основных потребителей специалистов.

Учебно-методический комплекс является эффективным средством обучения, позволяющим продуктивно организовать самостоятельную работу учащихся. Учебно-методические комплексы являются базовой для любой формы обучения в учреждениях образования и становятся базовым средством методического обеспечения учебного процесса в единстве целей, содержания, дидактических процессов и организационных форм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика: словарь / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 541.
2. Барановская, С.М. Учебная литература для учреждений профессионально-технического и среднего специального

образования: метод. рекомендации в помощь авторам / С.М. Барановская. – 3-е изд., стер. – Минск: РИПО, 2009. – 28 с.

3. Макаров, А.В. Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки: учебно-методическое пособие / А.В. Макаров [и др.]. – Минск: РИВШ БГУ, 2001. – 44.

УДК 621.762.4

Савич В.П., Сидорчик И.В.

ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО И ЕГО МЕСТО В ИСКУССТВЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Соловянчик А.А.*

Техническое творчество – это вид человеческой деятельности, в результате которого создается технический продукт, обладающий новизной. Техническое творчество связывает в себе науку, технику и искусство. В этой связи, техническое творчество лишь отчасти относится к искусству, поскольку кроме собственно искусства развивает и использует достижения науки и техники. Здесь мы делаем попытку на раскрытие составляющей искусства в техническом творчестве.

Общепринято, что произведение искусства это информация, имеющая эстетическую ценность (красоту). При этом считается то, что называется искусством, то очень хорошо и полезно для общества. Конечно, всеми признается то, что кроме хорошего искусства иногда бывает плохое искусство, а критерием для оценки качества искусства считают вкус.

При этом считается, что люди с хорошим вкусом отличают хорошее искусство от плохого, а мы должны доверять их вкусу. Если вы считаете, что хорошее искусство – хорошо и достойно всяческой поддержки, и даже более того, стараетесь объединить в единое целое красоту, истину и добро, то хорошее искусство всегда должно устремлять к красоте, добру и истине. Достаточно некоторой наблюдательности

и честности с самим собой, чтобы увидеть, что это не так. В этой связи даю свою интерпретацию того, что такое искусство: «Искусство это передача чувства автора или художника зрителю. Чувство передается через информацию, которую воспринимает зритель. Чем понятнее, уникальней и искренней это чувство, тем больше сила искусства».

Искусство объективно всегда имеет под собой цель. Эта цель даже может быть неосознанна художником, но всегда вызовет некоторое отображение в зрителе. По характеру воздействия на зрителя, т.е. по характеру цели искусства мы можем сделать вывод: хорошо это искусство или плохо.

Мои критерии оценки искусства основаны на моем мировоззрении. В моем понимании хорошее искусство передает чувства способствующее процветанию общества, в котором оно представляется в качестве искусства, а плохое способствует разложению этого общества. Согласно данному мною определению, я стремлюсь передать все те чувства, которые сам испытываю, создавая нечто необычное и новое, а также чувства, которые испытываю, пользуясь плодами своего труда.

Продукты технического творчества могут вызывать чувства напрямую и косвенно. Чувства, возникающие при анализе продукта технического творчества, я называю прямыми чувствами. В то же время все мы испытываем чувства связанные косвенно с продуктом технического творчества. Это те чувства, которые мы испытываем, используя этот продукт, и которые мы не могли бы испытать так же, не будь этого продукта. Эти чувства намного более разнообразны и затрагивают все аспекты человеческой жизни.

Вот что чувствовали крестьяне, когда впервые узнали плуг? Что чувствовали люди, когда в космос отправился первый спутник, а затем полетел Юрий Гагарин?

Косвенное проявление чувств от взаимодействия человека с продуктами технического творчества занимает в нашей

жизни, на мой взгляд, не менее места, чем чувства, которые вызывает прочее искусство. При этом в отличие от прочего искусства, техническое творчество всегда неразрывно связано с человеком, всегда более рационально и обычно имеет более ясную цель. При этом чувства автора обычно довольно точно передаются другим людям, т.к. наряду с чувствами техническое творчество всегда предполагает рациональную часть, понятную разумом.

Давайте попробуем разобраться какими должны быть продукты технического творчества, и куда должен стремиться человек, решивший заняться этим творчеством. Очевидно, что с точки зрения искусства продукт технического творчества должен вызывать определенные чувства, как прямые, так и косвенные. Если эти чувства соответствуют чувствам автора, а также способствуют процветанию нашего общества, то продукт технического творчества следует признать полезным искусством.

Теперь давайте рассмотрим, какое место техническое творчество занимает в искусстве. Как уже было сказано выше, техническое творчество содержит в себе составляющую искусства. Собственно искусства в продуктах технического творчества не очень много, поскольку чувства автора достаточно специфичны, и чтобы их понять в полном объеме, необходимо обладать некоторой технической подготовкой. Зато продукт технического творчества может вызывать отличные косвенные чувства одинаковые для многих людей.

Кроме передачи чувств автора перед продуктом технического творчества обычно ставятся технические задачи, удовлетворяющие целый ряд потребностей человека, которые являются основными, при этом искусство обычно является подчиненным. В этой связи продукты технического творчества обладают рациональностью, а искусство создаваемое ими соответственно становится рациональным.

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ НАСЛЕДСТВЕННОСТИ И СРЕДЫ НА РОСТ И РАЗВИТИЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Романов Б.К.*

Все структурные и функциональные изменения организма человека в разные возрастные периоды идут под влиянием наследственности и условий внешней среды. Наследственность – присущее всем организмам свойство сохранять и передавать потомству характерные для них признаки, особенности строения, функционирования и индивидуального развития. Наследственность определяет потенциальные возможности физического и умственного развития индивидуума.

Генетика-наука о наследственности и её изменчивости. Ген не является чем-то неизменным, в нем могут произойти изменения – мутации. Одни гены контролируют жизненно важные функции, другие – процессы дифференцировки и морфогенеза.

Наследственные болезни подразделяются на хромосомные и генные. Хромосомные болезни характеризуются изменением структуры или числа хромосом. Грубые аномалии хромосом несовместимы с жизнью. К генным болезням относят наследственные заболевания обмена веществ, наследственные нарушения иммунитета, болезни с преимущественным поражением эндокринной системы. Наследственные болезни многочисленны, их течение и прогноз разнообразны. В целях раннего и более широкого распознавания наследственных болезней создается сеть специальных учреждений – медико-генетических консультаций. Медико-генетические консультации – вид медицинской помощи населению, направленной на профилактику наследственных болезней.

Основные задачи медико-генетической консультации – определение степени риска возникновения наследственного заболевания в семье, предупреждение и раннее выявление болезни.

Наследственные болезни обусловлены наследственно закрепленными изменениями наследственной информации – мутациями. Мутации могут возникать в результате действия факторов окружающей среды. В пренатальный период средовые условия для плода создаются материнским организмом. Здоровье матери – залог нормального развития плода. Курение, прием наркотических веществ, алкогольных напитков отрицательно влияют на развитие плода. В период закладки органов в большой мере проявляются мутации. Развитие каждого органа и тем более системы органов контролируется совокупным координированным действием сотен генов. О нарушениях генетического контроля над процессом онтогенеза свидетельствуют многочисленные болезни, связанные с геномными и хромосомными мутациями.

Сильно действующие факторы такие, как радиационные облучения, могут вызвать изменение хромосом половых клеток, в результате чего возникают мутации, передающиеся по наследству и обычно неблагоприятные. Генетический фонд нации есть ее главное сокровище. Повреждение генетического фонда может произойти у любого из родителей, и оно может быть передано ребенку. Повреждать генетический код могут наркотики, токсические вещества, радиация, живые вакцины, стрессовые ситуации и другие факторы. Сегодня главный разрушитель генетического фонда – наркотики и алкоголь. При поражении генетического кода теряются достижения, как в развитии формы, так и в развитии сознания. При интеллектуально-генной ослабленности форма почти не ухудшается. Это становится заметным в процессе образования.

От особенностей генотипа и воздействия окружающей среды зависит интенсивность ростовых процессов. Отклонения

могут возникать вследствие воздействия на организм различных факторов среды, вызывающих через генетический аппарат клеток изменения в нервно-гуморальной регуляции роста и развития путем изменения количества гормонов, контролирующих ростовые процессы.

Влияние окружающей среды на рост и развитие. Все факторы, оказывающие воздействие и обуславливающие состояние здоровья и нездоровья можно распределить на четыре группы:

- социально-экономические (условия труда, жилищные условия и т.д.);
- экологические (загрязнение среды обитания, среднегодовая температура ит.д.);
- биологические (возраст родителей, пол, течение антенатального периода и т.д.);
- социально-медицинские (уровень и организация медицинской помощи).

Приоритет образа жизни, социальной и генетической ситуации установлен не только по отношению к общим показателям здоровья, он проявляется и в течение хронического заболевания. Это так называемые болезни неэпидемического типа: сердечнососудистые, органов дыхания, аллергические, эндокринные, онкологические, обменные, нейропсихические расстройства и особенно травмы.

В настоящее время в условиях научно-технического прогресса все более четко выявляются роль и значение социально-экологических факторов в жизнедеятельности человека, сохранение его здоровья, защите от всякого рода заболеваний. Возрастающие темпы ухудшения окружающей среды могут приводить к нарушению экологического равновесия и в частности к нарушению взаимодействия между организмом и средой его обитания.

Растущий и развивающийся организм детей и подростков обладает повышенной чувствительностью к воздействию всех

неблагоприятных факторов как физической, химической, биологической природы, так и социально-психологической.

Влияние алкоголя на развитие организма.

На организм человека на всех этапах его развития чрезвычайно вредное влияние оказывает алкоголь, который обладает наркотическим действием. Всемирная организация здравоохранения уже давно приняла решение: считать алкоголь наркотиком, подрывающим здоровье. Установлено, что у алкоголиков уменьшается объем мозга: он как бы сморщивается. Нарушаются все высшие функции мозга: ухудшаются умственные способности, память, внимание, нарушается способность логически мыслить, происходит полная деграция личности. Средняя продолжительность жизни пьющих не превышает пятидесяти пяти лет.

Непоправимый вред оказывает алкоголь даже в малых дозах на половые клетки, что приводит к рождению детей с пороками развития. Как правило, нарушается их умственное развитие, наблюдается нервное расстройство. Особый вред оказывает алкоголь на несформировавшийся организм. У детей быстрее, чем у взрослых развивается пристрастие к алкоголю. Смертельная доза алкоголя, отнесенная к единице массы, для них в пять раз меньше, чем для взрослых. Дети, которых кормила грудью пьющая мать, могут погибнуть в раннем возрасте, либо резко отставать в физическом и умственном развитии.

Таким образом, современная наука доказала тесное взаимодействие наследственности и среды на рост и развитие организма человека. Очень важно помнить, что, если наследственность определяет потенциальные возможности физического и умственного развития, то средой определяется, в какой степени данный индивидуум может реализовать эти наследственные возможности.

КЕЙСОВЫЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Игнаткович И.В.*

Специфика работы преподавателей в современных условиях требует изменения процесса обучения в учебных заведениях. Речь идет, в частности, об использовании разнообразных методов обучения, гибкости преподавания, учете состава аудитории, состояния духа и реакций, способности воспринимать тот или другой материал. От преподавателей требуется применение импровизаций в учебном процессе, максимальное приближение обучаемых к реальным ситуациям и принятию адекватных решений.

Согласно принятой терминологии активные методы обучения представляют собой комплекс педагогических приемов, направленных на организацию учебного процесса с использованием специальных средств. Главной задачей этих методов является побуждение всех обучающихся к инициативности, творческому подходу и активной позиции в процессе любой познавательной деятельности. При этом в числе мотивов, которые используют преподаватели для побуждения студентов к активности, могут выступать такие, как профессиональный интерес, творческий и состязательный характер занятий, игровой подход и различные виды эмоционального воздействия.

Одним из методов, позволяющих реализовать данную цель является кейсовый (ситуационный) метод обучения, применяемый с начала XX века, ведущую роль в распространении которого принадлежит Гарвардской Школе Бизнеса.

Применение кейс-метода позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации. Процесс

решения проблемы, изложенной в кейсе – творческий процесс познания, подразумевающий коллективный характер познавательной деятельности. Метод обеспечивает имитацию творческой деятельности обучаемых по производству известного в науке знания, его можно также применять и для получения принципиально нового знания. В западных странах кейс-метод используется не только как педагогический метод, но и как эффективный метод исследования [1].

Кейсовый метод – это метод обучения, основанный на рассмотрении конкретных практических приемов. «Кейс» представляет собой нечто вроде инструмента, позволяющего применить теоретические знания к решению практических задач. Увязывая теорию с практикой кейсовый метод эффективно развивает способность обоснованно принимать решение в условиях ограниченного времени.

Кейсовый метод придерживается общих целей обучения, в том числе усвоению содержания и отработка навыков на требуемом уровне, личностное развитие обучаемого, развитие аналитических навыков и умения работать в команде, способность выслушать и понять альтернативную точку зрения, умение выработать обобщающее решение с учетом альтернатив, планировать свои действия и предвидеть их последствия. Однако, преподавателями, практикующими кейсовый метод по-разному понимается его сущность. Например, упомянутая выше Гарвардская Школа так определяет метод кейсов: «Метод обучения, при котором обучаемые и преподаватели участвуют в непосредственном обсуждении деловых ситуаций или задач. Эти кейсы, обычно подготовленные в письменной форме и составленные исходя из опыта реальных людей, читаются, изучаются и обсуждаются обучаемыми. Эти кейсы составляют основы беседы группы под руководством преподавателя. Поэтому метод кейсов включает одновременно и особый вид учебного материала, и особые способы использования этого материала в учебном процессе» [2]. Задача преподавателя, как следует из данного

определения, состоит в подборе соответствующего реального материала, а обучаемые должны разрешить поставленную проблему и получить реакцию окружающих (других обучаемых и преподавателя) на свои действия. При этом нужно понимать, что возможны различные решения проблемы. Поэтому преподаватель должен помочь обучаемым рассуждать, спорить, а не навязывать им свое мнение. Обучаемые должны понимать с самого начала, что риск принятия решений лежит на них, преподаватель только поясняет последствия риска принятия необдуманных решений.

Кейсовый метод в системе профессионального обучения отличается от традиционного рядом особенностей, к которым можно отнести активизацию мыследеятельности обучающихся путем формирования специальных условий, которые способствуют этой активизации независимо от их желания. Кроме того, важным условием активных образовательных форм являются устойчивость и непрерывность мыследеятельности участников посредством удлинения времени активного включения или с помощью спонтанной, но очень глубокой работы мысли, позволяющей сохранять активность в течение некоторого перерыва между активной работой. Преподаватель и обучаемый здесь постоянно взаимодействуют, выбирают формы поведения, дискусируют друг с другом, мотивируют свои действия, аргументируют их моральными нормами.

В результате анализа кейсового метода обучения следует, что с помощью этого метода обучаемые имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, применять на практике теоретический материал; кейсовый метод позволяет активизировать различные факторы: теоретические знания по той или иной дисциплине, практический опыт обучаемых, их способность высказывать свои мысли, идеи, предложения, умение выслушать альтернативную точку зрения, и аргументировано высказать свою, что определяет профессиональные качества

будущего специалиста; кейсовый метод оказывает большое влияние на подготовку обучаемых к будущей профессиональной деятельности, вооружает их основными знаниями, необходимыми специалисту в его квалификации, формируют профессиональные умения и навыки; использование кейсового метода требует специальной подготовки преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кукушкина, В.С. Педагогические технологии / В.С. Кукушкин [и др.]. – Ростов н/Д.: МарТ, 2002. – 121 с.
2. Сурмин, Ю.П. Ситуационный анализ или Анатомия кейс-метода / Ю.П. Сурмин. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

УДК 37.022

Свирид М.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ У СЛЕСАРЕЙ МЕХАНОСБОРОЧНЫХ РАБОТ

*БНТУ, Минск Республика Беларусь
Научный руководитель: Шахрай Л.И.*

Применение активных методов обучения в профессионально-технических учреждениях образования является актуальной проблемой в данное время. Необходимость постоянного совершенствования системы и практики образования обусловлена социальными переменами, происходящими в обществе. Вопросы повышения качества обучения и уровня воспитанности личности учащегося были и остаются приоритетными в современной методике преподавания общетехнических и специальных дисциплин.

Объектом исследования является процесс подготовки будущих слесарей механосборочных работ (МСР) в филиале ПТК УО РИПО.

Предмет исследования: использование деловых игр в процессе теоретического обучения по предмету «Общий курс слесарного дела».

Одним из основных предметов при подготовке слесарей МСР является «Общий курс слесарного дела». Учебный предмет «Общий курс слесарного дела» в своей основе имеет практическую направленность. Цель его заключается в формировании у учащихся знаний, необходимых им для эффективного усвоения умений и навыков, а также освоения трудовых приемов на производственном обучении. Преподавание данного предмета требует от педагога хороших методических, инженерных знаний, специальной педагогической подготовки, а также знание и применение современных методов обучения. Это и есть важнейшее условие правильного и эффективного планирования процесса изучения предмета «Общий курс слесарного дела» в целом и каждого отдельного его занятия.

Одним из наиболее эффективных активных методов обучения является деловая игра. Под деловой игрой рекомендуется понимать моделирование в условной обстановке объектов реального процесса [2]. Педагогическая суть деловой игры – активизировать мышление учащихся, повысить самостоятельность будущего рабочего, внести дух творчества в обучение, подготовить к профессиональной практической деятельности. Главным вопросом в проблемном обучении выступает «почему», а в деловой игре – «что было бы, если бы...» [3].

Выделяет следующие функции деловой игры [1]: обучающая функция – развитие общеучебных умений и навыков, памяти, внимания; развлекательная функция – создание благоприятной атмосферы на учебных занятиях, превращение урока из скучного мероприятия в увлекательное приключение; коммуникативная функция – объединение коллективов

учащихся, установление эмоциональных контактов; релаксационная функция – снятие эмоционального напряжения.

В деловой игре воспроизводится предметное и социальное содержание профессиональной и общественной деятельности, то есть моделируются объективные условия системы отношений, характерные для данного вида практики. В деловой игре заложена возможность принять решение и организовать его исполнение. Участники игры могут увидеть результаты своих действий, сравнить их с результатами других участников [1]. Деловая игра используется для решения производственных задач, позволяет разрабатывать многоальтернативные проекты на основе разнообразного взаимодействия, интеллектуальной и эмоциональной напряжённости, соревнования и экспертного оценивания. В процессе проведения деловых игр обучающиеся учатся принимать коллективные решения на основе учета личных потребностей и интересов. Деловые игры обеспечивают формирование профессиональной компетентности у будущих рабочих. Автором разработана деловая игра по предмету «Общий курс слесарного дела» по теме «Технологический процесс слесарной обработки».

Характеристика игры. Деловая игра «ТЕХНОЛОГ» является ситуационной. Она состоит из одной проблемной ситуации, отражающей процедуру разработки технологического процесса детали «Призма воротка». Деловая игра проводится в форме соревнования бригад учащихся в целях всестороннего анализа вариантов решения проблемы, развития творческой активности учащихся, принятия коллективного решения поставленной проблемы. Игра предусматривает работу с технической литературой, для предложения вариантов последующей аргументации в дискуссии.

Игра рассчитана на 90 минут учебного времени.

Организация игры. Группа учащихся делится на бригады, состоящие из 4-6 человек. Бригады формируются на основе личностных потребностей и интересов. Все участники игры подразделяются на непосредственных исполнителей ролей

и экспертов-консультантов, модераторов групп (организатор общения в группе). Каждая бригада выделяет одного учащегося в экспертную группу, которой предстоит произвести анализ полученных результатов и дать оценку. Преподаватель выполняет роль организатора и руководителя, если какая-либо команда при решении проблемы зашла в тупик, преподаватель помогает устранить возникшие сложности.

В ходе деловой игры каждый из учащихся находит свое место в творческом процессе, ему предоставляется возможность использования имеющихся теоретических знаний при выполнении практических заданий, связанных с конкретной производственной ситуацией: «Разработка технологического процесса слесарной обработки». Участники игры учатся соотносить свое мнение с мнением товарищей, принимать окончательное коллективное решение.

Для выявления эффективности применения деловой игры в процессе теоретического обучения по предмету «Общий курс слесарного дела» разработана методика диагностики профессиональных знаний и умений учащихся в виде тестовых заданий. Тест состоит из 10 заданий открытой и закрытой формы, задания на установление соответствия и последовательности различного уровня сложности по теме «Технологический процесс слесарной обработки».

Тестовый контроль был проведен в ПТК УО РИПО после традиционного урока в гр. 904 (22 человека) и после проведения урока деловой игры в гр. 924 (19 человек). Группы примерно равны по уровню подготовки.

Как видно из диаграмм (рисунки 1, 2), применение активных методов обучения, в частности деловой игры, положительно влияет на успеваемость учащихся. Так, после проведения традиционного урока 50% учащихся получили 6,7 баллов и 9% – 8 баллов. Самую низкую отметку (4 балла) получили 18% учащихся. После проведения урока с использованием такого метода обучения, как деловая игра, уже 68% учащихся

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»

получили 7,8 баллов и 11 % – 9 баллов, а самая низкая отметка – 5 баллов лишь у 5 % учащихся.

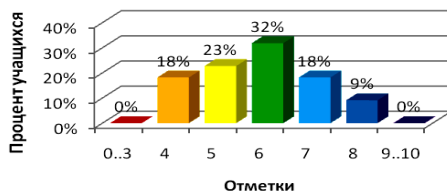


Рисунок 1 – Успеваемость гр. 904 после традиционного урока

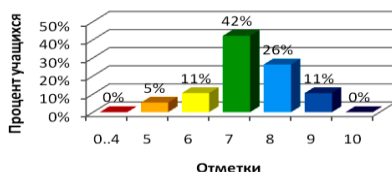


Рисунок 2 – Успеваемость гр. 924 после деловой игры

Диаграммы (рисунки 3, 4, 5) показывают степень усвоения профессиональных знаний и умений учащихся по теме «Технологический процесс слесарной обработки» в зависимости от уровня сложности тестовых заданий.



Рисунок 3 – Диаграмма результатов тестирования по вопросам 1 уровня



Рисунок 4 – Диаграмма результатов тестирования по вопросам 2 уровня



Рисунок 5 – Диаграмма результатов тестирования по вопросам 3 уровня

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- Применение деловой игры на уроках теоретического обучения способствует более эффективному усвоению материала.
- Деловая игра создает необходимые условия для развития умений самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить свои подходы к решению проблем, устанавливать деловые контакты с аудиторией, что определяет профессиональные качества будущего рабочего.
- Деловая игра способствует развитию творческих способностей учащихся, устной речи, умения формулировать и высказывать свою точку зрения, активизирует мышление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, Л.Н. Нетрадиционный урок: метод. рекомендации / Л.Н. Аксенова. – Минск: РИПО, 1999. – 22 с.
2. Жук, А.И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учебно-методическое пособие / А.И. Жук, Н.Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск: Аверсев, 2004. – 76 с.
3. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник / В.Я. Платов – М.: Профиздат, 1991. – 156 с.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ И ГИГИЕНИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛОВОГО ДИМОРФИЗМА

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: канд. биол. наук, доцент

Романов Б.К.

Наличие у одного биологического вида двух различных форм (женской и мужской) является общей закономерностью.

Различия между мальчиками и девочками проявляются очень рано. Мальчики в утробе матери находятся на три-четыре недели дольше девочек. И в то же время девочки рождаются более зрелыми, чем мальчики. Даже в утробе матери и во время родов плод в зависимости от половой принадлежности ведет себя по-разному: мальчик сильнее и активнее «толкается», уже в возрасте до шести месяцев мальчики лучше реагируют на яркие краски, движущиеся или новые предметы, а девочки – на ласковое приговаривание. Крик мальчика настойчивее, агрессивнее, он более жадно и энергично захватывает и сосет грудь. Мальчик смелее начинает ползать и ходить. Еще не осознав свою принадлежность к «сильному полу», он забирается в машину и крутит руль, а девочка протирает тряпочкой дверцу. Они и шалят и играют по-разному.

Наблюдения во время младшего школьного возраста: по мнению матерей, имевших сына и дочь, мальчики более разносторонни, чем девочки, оптимистичнее их, рассказывают о школе менее обстоятельно, но интереснее, неожиданнее, чаще о главном, по существу. Они откровеннее, прямодушнее, бесхитростнее. Мальчики хотят казаться хуже, чем они есть, а девочки – стараются произвести наилучшее впечатление, очень рано начинают понимать, какими их хотят видеть и чего от них ждут. Они послушнее, «правильнее», приветливее и ласковее с чужими. В результате к моменту половой зрелости

девушка на два года опережает в развитии юношу. Скорость роста и продолжительность периода полового созревания у мальчиков больше. Мальчики при рождении имеют более высокие антропометрические показатели, процесс роста у них заканчивается на 1-3 года позднее. А к моменту половой зрелости девушки на 2 года опережают в развитии.

Половой диморфизм проявляется не только в различиях темпов роста организма. Более важны отличительные особенности развития функциональных систем и в первую очередь физических способностей. Представления о возможностях женского организма в настоящее время существенно меняются. У них по сравнению с мужчинами большая продолжительность жизни, большая устойчивость к действию различных неблагоприятных факторов (кровопотери, перегревание, переохлаждение, кислородное голодание, недостаток сна и т.д.). Возможность переносить значительные нервные и физические напряжения. А вот по физическим качествам, кроме гибкости, они уступают мужчинам.

Игры девочек чаще опираются на ближнее зрение: они раскладывают перед собой куклы, тряпочки и играют в ограниченном пространстве, им достаточно маленького уголка. Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение: они бегают друг за другом, бросают предметы в цель, используя при этом все предоставленное им пространство.

Общепринято считать возрастом школьной готовности 6-7-летний возраст, независимо от половой принадлежности. В это время процесс школьного обучения никак не учитывает уже достаточно выраженный половой диморфизм и психофизиологическую индивидуальность.

Содержание учебных планов и учебных предметов имеет совершенно явную технократическую, естественнонаучную тенденцию и построено с расчетом на включение подготовленного ученика в технологический процесс. Таким образом, его можно рассматривать как преимущественно мужское. Формы же

организации обучения построены таким образом, что требуют с самых первых шагов прилежания, сосредоточенного внимания, дисциплины, усидчивости. А эти требования по психофизиологическим параметрам ближе к женским.

Учителя математики свидетельствуют, что девочки легче справляются с алгеброй (счет, манипуляция с цифрами и формулами), а мальчики – с геометрией (пространственное мышление, мысленные манипуляции с геометрическими формами). Мальчики превосходят девочек по пространственным способностям.

В.А. Геодакян указывает на то, что вязание изобрели в Италии в 13 веке мужчины и это считалось сугубо мужским делом. Профессия повара также считалась мужской. Мужчины изобретали новые рецепты, компоненты, соотношения. Но им неинтересно изо дня в день делать одно и то же, такая работа не отвечает особенностям организации их мозга и психики. Поэтому профессию сначала осваивают мужчины, а женщины потом доводят ее до совершенства так, что мужчины уже не могут конкурировать и отступают.

Игнорировать все нельзя, как нельзя игнорировать темперамент, характер. Но и полагать, что все проявится автоматически, что наши усилия здесь не нужны – не верно. Истинная мужественность и истинная женственность воспитываются. Истинно мужественного мужчину традиционно характеризуют стабильность и сдержанность в проявлении эмоций, в словах и действиях. Его отличает твердый характер, устойчивость, упорство, слово его крепко. Истинная женственность – это тонкость чувств, нежность, гибкость, богатая эмоциональность, обостренная восприимчивость к прекрасному, отзывчивость, доброта, высокая способность к пониманию.

Женский организм более устойчив к болезненным и другим неприятным ощущениям в спорте, поэтому именно они более упорно добиваются поставленной цели.

Среди мужчин больше как гениев, так и слабоумных. А еще они чаще подвержены новым «болезням века»: СПИДу, раку, шизофрении и социальным порокам – пьянству, наркомании, преступности.

Инфаркты поражают мужчин на 10 лет раньше, чем женщин. Объясняют это тем, что эстроген, который вырабатывается в организме женщины, поднимает уровень «хорошего» холестерина, защищающий тем самым коронарные сосуды.

У молодых женщин, страдающих диабетом, а так же у курящих и принимающих противозачаточные таблетки женщин опасность инфаркта на 23% выше, чем у некурящих и не пользующихся противозачаточными таблетками ровесниц.

Мужские гормоны придают мужчине целеустремленность, уверенность, решительность, агрессивность. Хотя мужчины называются сильным полом, в экстремальных ситуациях выживает больше женщин. Большинство мутаций происходит в Y-хромосоме. А ведь это мужская хромосома.

Физическая работоспособность девушек составляет 60 – 80% по сравнению с таковой у юношей. Адаптация к физическим нагрузкам сопровождается у них большим напряжением функций и медленным восстановлением. Девушки более возбудимы и значительно острее реагируют на неблагоприятную обстановку.

Мужчины активней и агрессивней берутся за новые и сложные задачи. Зато женщины лучше поддаются обучению, они осторожней и, разумеется, домовитей.

Данные закономерности учитываются при физическом воспитании детей и подростков, попытка их нивелировать отрицательно сказывается на состоянии здоровья и социальной дееспособности молодежи. Взаимообусловленность влияния биологических законов и физического воспитания на процесс роста и развития – одна из актуальных и малоизученных проблем профилактической медицины.

А вот образовательных технологиях половой диморфизм учитывается недостаточно.

УДК 378

Сироткина М.М.

К ВОПРОСУ О ЦЕННОСТНОМ ОТНОШЕНИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ПГУ, Полоцк, Республика Беларусь

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор

Сманцер А.П.

Рассмотрена проблема формирования ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности. Раскрывается сущность ценностного отношения как категории педагогической аксиологии. Осуществлен анализ ценностно-мотивационного компонента ценностного отношения к профессиональной деятельности педагога. Делается вывод о том, что перспективы совершенствования профессиональной подготовки педагогических кадров состоят в целенаправленном и последовательном формировании ценностного отношения к будущей профессии.

Важным показателем успешности профессионального становления личности будущего педагога является наличие ценностного отношения к профессиональной деятельности. По мнению многочисленных исследователей, педагогическое образование должно обеспечить не только усвоение профессиональных знаний и умений, но и развить ценностное сознание личности, выстроить систему отношений к педагогической деятельности [1, 2, 3]. Более того, ценностное отношение для развивающейся личности неразрывно связано с идентификацией, которая предполагает соотнесенность студентами своих собственных потенциалов (интеллектуальных, творческих

и т.д.) с различными социальными ролями, профессионально-педагогическими позициями, статусами в социальной иерархии и т.п. в контексте личностных смыслов получения профессии педагога и применения знаний на практике.

С точки зрения психолого-педагогической науки отношения человека представляют собой «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [4, с. 16]. Отношения, проявляющиеся в действиях, поступках, поведении человека в целом, составляют структуру его личности.

Ценность же выступает формой проявления отношений между объектом и субъектом; отношение может принимать особую ценностную характеристику. То или иное конкретное значение предмета, явления (или какого-нибудь их свойства) возникает в тот момент, когда предмет вступает с действующим субъектом в какую-либо связь, отношение в любой области материально-духовного производства, когда предмет вовлекается в человеческую деятельность для удовлетворения какой-нибудь потребности субъекта. Поэтому связь между предметом и субъектом деятельности, характеризующаяся с точки зрения значения первого для второго есть ценностное отношение.

Ценностное отношение студентов к будущей профессиональной деятельности как личностное свойство можно рассматривать в качестве устойчивой, избирательной, предпочтительной связи между субъектом деятельности и самой педагогической деятельностью, которая, выступая в своем социальном значении, приобретает для субъекта личностный смысл, расценивается как нечто значимое для его собственной жизни и жизни общества.

Ценностное отношение является сложным системным образованием, имеющим ряд взаимосвязанных компонентов. На эту сторону проблемы первоначально указывал В.Н. Мясищев

[4, с. 18], и обращают внимание многочисленные исследователи ценностного отношения как категории педагогической аксиологии [5, 6, 7].

В структуре ценностного отношения к профессиональной деятельности особую роль играет ценностно-мотивационный компонент.

Стремление личности реализовать себя в рамках той или иной профессии определяется наличием личностного смысла в этой деятельности. Со временем, формируемые у человека профессиональные установки, приводят его к пониманию совокупности мотивов, которые становятся для личности движущими. По мнению В.А. Сластенина, среди них фигурируют мотивы понимания предназначения профессии, мотивы профессиональной деятельности, мотивы профессионального общения, мотивы проявления личности в профессии [8, с. 60]. В формировании ценностного отношения к профессиональной деятельности у будущих учителей осознание и дальнейшая субъективация вышеперечисленных мотивов происходит посредством приобщения личности к системе профессиональных ценностей.

Профессионально-педагогические ценности ассимилируются человеком в процессе обучения, перестраивая личностную систему ценностей. Принимаемые личностью в качестве внутренних ориентиров, побуждающих к активности, ценности являются аналогом пускового механизма, который заставляет личность стремиться к реализации профессионально-педагогических мотивов. В систему профессионально-педагогических ценностей входят несколько групп, среди которых выделяются ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-знания и ценности-качества [8]. В качестве доминирующего элемента в системе педагогических ценностей выступают ценности-цели, определяющие смысл профессиональной деятельности педагога. Педагогические ценности можно рассматривать как переменные величины,

которые меняют значение в зависимости от формирования личностного стиля деятельности, профессионализма, становления профессиональной культуры и мировоззрения, а также от политических, национальных и экономических преобразований. Однако, утвердившись, ценности представляют собой относительно независимые величины.

Сегодня в системе подготовки педагогических кадров существует сложная проблема, заставляющая вести поиск новых технологий, способных обеспечить достижение подготовки не только высококвалифицированных работников, владеющих высокими научными и информационными технологиями, но, прежде всего, личности, владеющей общечеловеческими духовно-нравственными и профессиональными ценностями. Поэтому формирование ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, приобщение обучаемых на любом уровне к ценностям профессиональной сферы могут стать важнейшими средствами формирования личности. Наличие ценностного отношения к профессиональной деятельности, уровню и качеству ее реализации в будущем способствует более полному развитию и реализации студентами своих потенциальных возможностей, позволяет приобрести мобильность в профессиональной среде, увеличивает шансы получения более интересной и престижной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никитина, Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 224 с.
2. Савельев, А.Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе / А.Я. Савельев, Л.Г. Семушина, В.С. Кагерманьян. – М., 2005. – 72 с.
3. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

4. Мясичев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясичев; под ред. А.А. Бодалева. – Воронеж: МОДЭК, 1995. – 356 с.

5. Общая и профессиональная педагогика: в 2 кн. / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1 – 174 с.

6. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 185 с.

7. Ханалыев, Т.А. Общепедагогические особенности формирования у студентов ценностного отношения к образованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Т.А. Ханалыев; Смоленск, 2006. – 20 с.

8. Педагогика профессионального образования / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.

УДК 378

Скрицкая М.И.

ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Зуёнок А.Ю.*

В широком смысле слова *профконсультация* – это система оказания действенной помощи в трудовом самоопределении учащихся, основанная на изучении личности. Можно выделить три этапа в работе по профконсультации:

1. *Подготовительная профконсультация* должна подвести учащихся к осознанному выбору профессии, ведется она в течение всего периода школьного обучения.

2. *Цель завершающей профконсультации* – оказание помощи в выборе профессии в соответствие с интересами, склонностями и психофизиологическими способностями ученика. Эту консультацию в 8-11 классах проводят специалисты-профконсультанты совместно с учителями школы.

3. *Уточняющая профконсультация* нередко выходит за рамки школы и осуществляется в средних профессионально-технических училищах, вузах, на предприятиях и т.п.

На каждом из этих этапов профконсультация носит разный характер. *На первом этапе* подготовка учащихся к выбору профессии немыслима без развития самооценки и положительных качеств личности. При этом профконсультация прежде всего носит *развивающий характер*. Если у ученика уже сложились интересы, отвечающие его способностям, то задача профконсультанта, учителя, классного руководителя состоит в том, чтобы направлять его деятельность.

На втором этапе профориентация носит *рекомендательный характер* и решает такие основные задачи: соответствие состояния здоровья требованиям выбираемой профессии, психологическая готовность личности к овладению избранной профессией, справочная информация учащихся о содержании и характере труда, возможностях получения специального образования, профессиональной подготовки и трудоустройства. Согласно этим задачам выделяют три этапа профконсультации: *психолого-педагогическую, медицинскую и справочную*.

Формы профориентации: Как научно обоснованная система государственных мероприятий профориентация включает в себя ряд различных по своему содержанию и целям форм (рисунок 1).

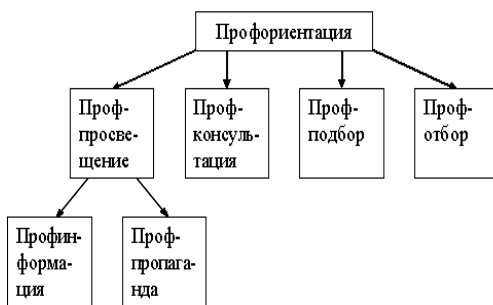


Рисунок 1 – Схема основных форм профориентационной работы в школе

1. *Профессиональное просвещение.* Цель: ознакомление учащихся с профессиями, их содержанием, функциями, требованиями, предъявляемыми к личностным характеристикам человека.

Профессиональное просвещение условно делится на две формы: профессиональную информацию и профессиональную пропаганду. Может осуществляться в виде бесед о профессии в школе.

1.1. *Профессиональная информация.* Цель: ознакомить молодежь с основными профессиями и их специальностями. Школьнику предлагаются сведения о содержании труда, условиях материальной и социальной среды, оплате, режиме труда и отдыха, формах и сроках обучения, возможностях должностного и квалифицированного роста. Особое внимание уделяется освещению основных требований, которые предъявляет данная профессия к состоянию здоровья человека, личностным качествам, уровню общеобразовательной и социальной подготовки.

1.2. *Профессиональная пропаганда.* Цель: формирование положительного отношения к проблемам выбора профессий и стремления у молодежи к освоению профессий современного производства. Профессиональная пропаганда взаимосвязана прежде всего с теми профессиями, по которым ощущается дефицит в рабочих кадрах либо ожидается расширение приема на них в связи с увеличением объема производства.

В практике работы учебных заведений широкое распространение получили выступления специалистов, целевые экскурсии для школьников, оформление стендов, выставок, витрин, обучение в учебно-производственных комбинатах (УПК). Большую роль в профпропаганде играют средства массовой информации (кино, радио, телевидение). Чрезмерная пропаганда может привести к увеличению потока желающих работать в данной области деятельности. Основными побудителями в этом случае могут стать мотивы престижности, внешней

привлекательности профессии. Для написания данной работы использовался бланк методики Климова, презентация и бланк классификации профессий, но для повышения эффективности профессионального просвещения требуется соблюдать следующие принципы описания профессии: необходимо точное описание положительных и отрицательных сторон профессии, что позволяет уменьшить риск ошибки и последующего отсева учащихся из училища.

Условия проведения профконсультационной работы: Решение профконсультационной задачи должно свестись в итоге к рекомендации школьнику сферы профессиональной деятельности и типа учебного заведения, которые соответствуют его интересам и способностям. При этом прогнозная оценка должна соотноситься с тремя характеристиками деятельности ученика как будущего труженика: успешностью деятельности; удовлетворенностью своим трудом; психологической ценой затрат на овладение профессией.

Стабильные условия – проведение профконсультации на основе теоретических принципов психологической науки, соблюдения юридических и этических норм. Оперативные условия – наличие сведений о школьнике в каждом конкретном случае. К ним относятся: сведения о факторах выбора профессии в отношении данного оптанта; сведения о рассогласовании в факторах выбора; сведения об объективных возможностях реализации профессиональных планов.

Для подтверждения своего вывода исследовали с помощью методики Климова 7 «а» класс с хореографическим уклоном. В 11 «а» классе с физико-математическим уклоном провели профориентационную беседу, проиллюстрировали профориентационную презентацию, позднее показали классификацию профессий, разъяснили положительные и отрицательные стороны наиболее интересующих профессий. Исследование показало, что 7 «а» классу не соответствуют данные типы профессий, а в 11 «а» классе видно практически полное

соответствие типа профессии. Это может говорить о том, что необходимо более ответственно и тщательно подходить к профориентационной работе со старшеклассниками, что в дальнейшем может значительно сократить процентное соотношение различных проблемных вопросов у подростков и колебаний при выборе своей будущей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова, Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е.М. Иванова. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 132.
2. Климов, Е.А. Как выбирать профессию / Е.А. Климов. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
3. Школа и выбор профессии/ под ред. В.А. Полякова, С.Н. Чистяковой, Г.Г. Агановой. – М.: Педагогика, 1987. – 176 с.
4. www.redline.ru/education.old/rubricator.
5. www.infomost.ru/pmuz/number .

УДК 621.762.4

Смольская В.Н.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

БГАТУ, Минск, Республика Беларусь.

*Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор
Лопатик Т.А.*

На современном этапе развития общества иноязычное общение является неотъемлемой частью профессиональной деятельности будущих выпускников технических специальностей неязыковых вузов. В связи с этим возрастает роль дисциплины «Иностранные языки». Особенно остро встает вопрос о повышении качества преподавания иностранных языков и о

поиске новых, более эффективных методов и приемов обучения студентов технических вузов.

Понятие интерпретация довольно многогранно. Его можно определить как сложную деятельность, включающую в себя действия по восприятию, пониманию письменного и устного текстов и его элементов, а также по продуцированию речевого высказывания, анализу и оценке его содержания.

Обучение интерпретации как речевой деятельности необходимо начинать, как только появляются для этого условия, когда у обучаемых в речевом опыте накапливается минимум языкового материала достаточного для понимания и интерпретации небольших по объему текстов. На первых курсах студент занимается на материалах научно-популярных текстов, близких к специальности, изучает на них все особенности научно-популярного стиля и только на старших курсах переходит непосредственно к изучению оригинальной литературы по специальности, работа с которой обязательно мотивирована. Книга читается для написания доклада в студенческом научном обществе, выискивается в ней нужный для курсовой работы материал, при написании диплома используется материал из еще не переведенной зарубежной специальной литературы, научных журналов [1].

Интерпретация и анализ профессионально-ориентированного текста имеет большую значимость для будущей деятельности инженеров, поскольку оригинальная научно-техническая литература является рефлексией содержания профессиональной деятельности инженера, а значит, источником научных знаний, базой для формирования навыков и умений практического владения языком. Проблему отбора текстов, содержащих необходимую профессионально-ориентированную информацию, можно решить, прибегнув к данным профилирующих предметов. Практическая направленность в обучении интерпретации в техническом вузе, а также интерес студентов к своей будущей специальности

предполагают возможность использования на начальном этапе текстов технического характера, приближающихся по содержанию и тематике к будущей профессиональной деятельности. Специалистам приходится работать с журнальными статьями, справочниками, патентами, инструкциями, сопроводительной документацией, монографиями, диссертационными исследованиями. Поэтому немаловажное значение для методики обучения иностранным языкам в техническом вузе приобретает вопрос целесообразности использования того или иного жанра в учебном процессе с учетом стоящих задач и учебных условий. Текст должен выступать как средство реализации коммуникативной задачи.

В процессе работы с профессионально-ориентированным текстом формируются навыки и умения интерпретировать содержание текста: отвечать на вопросы проблемного характера, оценивать логичность построения текста, выражать свое отношение к прочитанному, составлять аннотации и рефераты.

Проблема отбора профессионально-ориентированных текстов в обучении студентов технических вузов на данный момент является одной из доминирующих в практике. Различные исследования проводились в данной области следующими авторами: С.К. Фоломкина, Л.М. Ермолаева, А.Л.Луговая, Л.Н. Писарева. По мнению вышеуказанных авторов, профессионально-ориентированный текст должен обладать следующими характеристиками:

- профессиональная направленность или охват основных разделов специальности;
- познавательная ценность;
- доступность содержания;
- отраженность всех основных структурных типов оригинальной научно-технической литературы;
- смысловая законченность;
- информативная насыщенность;
- отражение специфики функционального стиля;

- доступность текстов в языковом отношении;
- соответствие языкового материала текстов отобранному минимуму языковых средств.

При отборе текстового материала необходимо учитывать тематическое сближение учебных материалов спецдисциплины и текстов, использующихся в преподавании дисциплины «Иностранные языки». Такой подход позволяет отобрать и адаптировать тексты, внутренне объединенные с лекционно-практическим курсом профилирующего предмета одной задачей, задачей формирования у обучаемых целостной системы знаний [2].

Согласно достижениям современной теории речевой деятельности и лингвистики текста, профессионально-ориентированный текст должен обладать профессионально-информативной значимостью и новизной. Работа с таким текстом определяется конкретными отношениями студента в группе, научной и общественной сферой деятельности, что в итоге формирует потребности, создает мотивы, определяет конечную цель интерпретации в каждом конкретном случае. Поэтому студента технического вуза будет интересовать не вся литература и информация, с которой он сталкивается, а лишь та, которая будет обладать «потребительской ценностью» (термин В.И. Соловьева), т.е. способностью удовлетворить его информационные потребности. Таким образом, целью интерпретации является не только анализ текста и извлечение полезной информации, но и использование ее в учебной и научной деятельности. При определении тематического охвата, иерархии тем для обучения интерпретации студентов в техническом вузе необходимо учитывать содержание знаний общенаучных фундаментальных дисциплин, общеинженерных и специальных технических предметов, которые составляют в целом структуру знаний будущих специалистов, фундамент их профессионального тезауруса.

Текст в контексте профессиональной деятельности, будучи

основным источником информации по специальности, характеризуется коммуникативной ценностью, единством темы, одноплановостью повествования, предельной точностью в описании предмета, объективностью, лаконичностью, презентацией информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецова, Р.А. Изучение иностранных языков в неязыковом вузе / Р.А. Кузнецова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1979. – С. 83.
2. Серова, Т.С. Теоретические основы обучения профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / Т.С. Серова. – Пермь, 1989. – С. 176.

УДК 377. 3: 316, 775

Сотник Л.Л.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У УЧАЩИХСЯ ПТУ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Шахрай Л.И.*

В связи с расширением сферы услуг в области профессионально образования актуальной является проблема качества профессиональной подготовки специалистов. Огромное значение имеет изучение профессиональной направленности будущего специалиста, изучению его коммуникативных способностей, поскольку именно процессы коммуникации, общения являются ведущими и во многом определяют успешность профессиональной деятельности.

Более 70% времени, человек, тратит на общение. Поэтому от того, насколько грамотно построено это общение, зависит немало: результативность обучения, степень взаимопонимания со сверстниками, удовлетворенность своим трудом, морально-психологический климат в коллективе – это и многое

другое зависит именно от уровня развития коммуникативных способностей.

Реальность и необходимость общения определена совместной деятельностью: чтобы жить люди вынуждены взаимодействовать. Общение позволяет организовывать учебную и общественную деятельность учащихся и обогатить её новыми связями и отношениями между людьми.

Таким образом, формирование коммуникативных способностей учащихся является актуальной проблемой социальной педагогики и психологии, решение которой имеет важное значение, как для каждого конкретного студента, так и для общества в целом.

Коммуникативные способности – это комплексное многоуровневое личностное образование, совокупность коммуникативных характеристик личности, а также ее социально-перцептивные и операционно-технические знания и умения, обеспечивающие регуляцию и протекание деятельности общения. Коммуникативная сторона общения (или коммуникация в узком смысле слова) состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами (обмен действиями). Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания [3].

Реализация личностью своей субъективности в общении связана с наличием у неё необходимого уровня коммуникативных способностей.

От уровня развития этих способностей зависит успешность работы мастера и учащегося, легкость установления контактов учащегося с мастером и другими учащимися, а также функцию эмоционального заряжения, возбуждения интереса, побуждение к совместной деятельности.

Для того, чтобы исследовать уровень развитости коммуникативных способностей у учащихся, использовалась следующая методика. Учащимся был предложен тест-опросник разработанный В.Ф. Ряховский «Определение уровня коммуникативных способностей» [1]. Методика по определению уровня коммуникативных способностей содержит 16 вопросов. На каждый следует ответить «Да», «Нет» или «Иногда». Время на выполнение методики – 5-7 минут. Уровень коммуникативных способностей определяется в зависимости от набранных баллов. Баллы суммируются и по классификатору определяется, к какому уровню (высший, высокий, средний, низкий, низший) развития коммуникативных способностей относится испытуемый.

По результатам теста-опросника было определено что, 40 % испытуемых находятся на среднем уровне развития коммуникативных способностей, из них 25 % находятся на среднем уровне ближе к низкому и 75 % на среднем уровне ближе к высокому. На высоком уровне развитости коммуникативных способностей находятся 50 % испытуемых. На низком уровне развитости коммуникативных способностей находятся 10 % испытуемых учащихся. Учащихся, находящихся на высшем или, наоборот, на низшем уровнях, не выявлено рисунок 1.

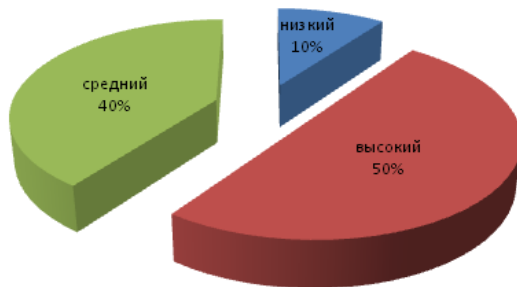


Рисунок 1 – Диаграмма уровня коммуникативных способностей

Результаты данной методики показывают что, лишь у 50 % учащихся уровень коммуникативных способностей

находиться на высоком уровне, у остальной части группы они развиты менее и поэтому существует необходимость их дальнейшего развития.

Коммуникативные способности, не возникают на пустом месте, они формируются. Но основу их формирования составляет опыт человеческого общения. Основными источниками приобретения коммуникативных способностей являются: социальный опыт культуры; знание языков общения, используемых культурой; опыт межличностного общения; опыт восприятия искусства.

Успех любой коллективной деятельности лежит в отношениях сотрудничества и доверия, взаимопомощи и профессионализма. При этом не менее важно определить индивидуально-психологические качества личности, ее реальное состояние и возможности, степень коммуникабельности [2].

В целях изменения коммуникативных способностей учащихся проводится эксперимент – проведение личностно-ориентированного урока. А именно применение методики «Обучения в сотрудничестве». Данная методика активизирует деятельность учеников на уроке. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроке – это общедидактическая проблема, которая присуща особенностям преподавания учебного предмета. Совершенно очевидно, что в условиях производственных мастерских, мастеру необходимо искать разумные компромиссы, которые позволили бы решить проблему максимально продуктивно именно в этих условиях [4].

Размышляя над этими вопросами, можно сделать вывод, что для профессионального образования интересным и приемлемым будет опыт обучения в сотрудничестве. Эта технология позволяет наиболее эффективно достигать прогнозируемых результатов обучения и раскрывать потенциальные возможности каждого ученика.

Считаю, что используемые приемы и методы технологии «Обучение в сотрудничестве» соответствуют и способствуют

уровню развития учащихся, их возрастным и индивидуальным особенностям. В результате проводимой работы повышается интерес к предмету, раскрывается личный потенциал каждого ученика. Учащиеся получают навык общения, умение работать с дополнительной литературой, решают проблемы, активно реализуют себя.

Овладевая способами общения с другими людьми, стремясь к тому, чтобы они рождали у людей доверие, настраивали на сотрудничество, необходимо помнить, что степень их действенности в большой мере зависит и от их соответствия личностным особенностям человека, использующего в своем общении с другими людьми эти способы. Поэтому каждый человек должен стремиться к тому, чтобы сформировать для себя определенный уровень развития коммуникативных способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаршев, А.В. Психодиагностика способностей к общению или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А.В. Батаршев. – М.: ВЛАДОС, 1999.
2. Берестовская, Л.П. Современные личностно-ориентированные технологии: учебное пособие / Л.П. Берестовская. – Омск: ООО «Издатель-Полиграфист», 2003.
3. Кидрон, А.А. Коммуникативная способность и ее совершенствование / А.А. Кидрон. – дисс. канд. психол. наук. – Ленинград, 1981. – 235 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
5. Сибирская, М.П. Педагогические технологии в профессиональной подготовке / М.П. Сибирская. – СПб.: 2000. – 127 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ДИАГНОСТИКИ
ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНОГО
ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ
ПОДГОТОВКИ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*РИПО, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент
Молчан Л.Л.*

Статья посвящена вопросам совершенствования подготовки педагогов в области использования информационно-компьютерных технологий: указываются возникающие затруднения, анализируется содержание деятельности по проектированию информационно-коммуникационной образовательной среды и обобщенная структура такого ее компонента как диагностика информационно-компьютерного обеспечения педагогической деятельности, а также рассматриваются отдельные аспекты методики формирования соответствующих умений.

Общеизвестно, что современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) предоставляют широкие возможности в решении педагогических задач. С помощью средств ИКТ может обеспечиваться формирование мотивации обучения, организация учебной деятельности по освоению и закреплению знаний, умений и навыков, контроль за ходом обучения [2].

Однако сам факт использования средств ИКТ в процессе обучения не гарантирует реализации всех потенциальных возможностей, предоставляемых ими, и, как следствие,

повышения эффективности учебного процесса. Необоснованное и непродуманное применение ИКТ может не только не принести ожидаемых положительных результатов, но и снизить эффективность обучения [4]. Среди основных факторов эффективности использования ИКТ в учебном процессе С.П. Новиков [3] указывает такие, как качество соответствующих средств в педагогическом и техническом аспектах, а также уровень профессиональной подготовки педагогов к их использованию.

На основе проведенных опросов и наблюдения за деятельностью педагогов можно сделать вывод, что в большинстве случаев потенциал ИКТ в учебном процессе не реализуется в полной мере. Затруднения опытных педагогов носят прежде всего «инструментальный» характер, т.е. связаны с недостаточностью знаний в области современных информационных технологий и умений работы с ними. В этом случае эффективность использования ИКТ в учебной деятельности может быть достигнута только при наличии технической и/или программной поддержки со стороны специалиста в области информационных технологий (например, оператора ЭВМ). Современные студенты педагогических специальностей осваивают современные информационные технологии в процессе профессиональной подготовки в рамках соответствующих дисциплин. Поэтому затруднения, указанные выше, возникают у молодых педагогов значительно реже. Тем не менее, достаточно часто у них появляются сложности при проектировании учебной среды, организованной на основе средств ИКТ – информационно-коммуникационной образовательной среды. Так владение умениями создания и загрузки учебных презентаций (например, при помощи Microsoft PowerPoint) не гарантирует их эффективное использование на конкретном занятии для решения определенной педагогической задачи.

Вопросы проектирования и функционирования информационно-коммуникационной образовательной среды широко

исследуются современными учеными в области педагогики (Е.С. Полат, И.В. Роберт, С.В. Зенкина и др.).

Среди основных этапов деятельности преподавателя по проектированию информационно-коммуникационной образовательной среды С.В. Зенкиной [2] указаны такие как:

- анализ имеющихся в распоряжении средств ИКТ и их подбор в соответствии с целями, планируемыми результатами обучения и характером предполагаемой совместной деятельности преподавателя и обучаемых;

- моделирование учебной деятельности с использованием подобранных средств ИКТ.

Реализация этих этапов предполагает владение умениями диагностики возможностей и эффективности средств ИКТ, используемых в процессе обучения (информационно-компьютерного обеспечения педагогической деятельности). Следует отметить, что исследования в области формирования данных умений осуществляются в основном в рамках изучения методических функций средств ИКТ (И.В. Роберт и др.), в то время как вопросы особенностей подготовки педагогических кадров к проведению диагностики возможностей и эффективности информационно-компьютерного обеспечения своей деятельности изучены лишь фрагментарно в рамках работ по формированию умений использования информационных технологий в педагогической деятельности (Мукашева А.А. и др.) и ИКТ-компетентности в целом (Гончарова Н.А., Войнова Н.А. и др.).

На основе анализа философской и педагогической литературы в обобщенной структуре диагностики как познавательного процесса можно выделить следующие этапы: уточнение цели диагностики, сбор информации, ее обработка, формулирование выводов. Сбор информации осуществляется в соответствии с некоторыми критериями, определяющими возможности или эффективность диагностируемого объекта (объектов). Опираясь на содержание деятельности преподавателя по проектированию информационно-коммуникационной

образовательной среды, рассматриваемое в работах И.Г. Захаровой [1], С.В. Зенкиной [2], С.П. Новикова [3], можно определить основные критерии диагностики возможностей и эффективности информационно-компьютерного обеспечения педагогической деятельности при решении определенной педагогической задачи. К ним относятся дидактические функции конкретных средств ИКТ, цели обучения, форма учебной деятельности, специфика учебного материала, уровень подготовки учащихся, наличие необходимого оборудования и программного обеспечения.

Опыт показывает, что умения диагностики могут быть сформированы только в процессе решения конкретных профессиональных педагогических задач. Таким образом, для освоения умений диагностики информационно-компьютерного обеспечения в процессе подготовки педагогов нужно организовать выполнение ими заданий на выбор средств ИКТ и моделирование учебной деятельности, приближенных по содержанию к реальным педагогическим задачам. В заданиях целесообразно предусмотреть сбор необходимой информации по критериям, определенным выше. Выполнение таких заданий будет способствовать закреплению и синтезу педагогических и информационно-компьютерных знаний, умений и навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.
2. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С.В. Зенкина // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 22–28.
3. Новиков, С.П. Применение НИТ в образовательном процессе / С.П. Новиков // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 32–38.

4. Образцов, П.И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения / П.И. Образцов. – Орел: Орловский государственный технический университет, 2000. – 145 с.

УДК 37.091.212.2

Ткачева Е.С.

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь.

*Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор
Лопатик Т.А.*

Качество усвоения учебного материала зависит от многих условий, среди которых важную роль играет контроль. Педагогический контроль направлен не только на определение степени соответствия приобретенных учащимися знаний и умений поставленной учебной цели, но и на управление познавательной деятельностью учащихся в целом.

На наш взгляд, существующая система педагогического контроля весьма несовершенна. Отсутствие четких измерительных критериев оценки, эпизодичность проверки знаний и большой расход учебного времени на проведение и обработку результатов контроля отрицательно влияют не только на психику учащихся, но и на весь процесс обучения в целом. Сами учащиеся малоактивны и воспринимают контроль как проверку, необходимую педагогу, но не деятельность, необходимую им самим. Тестирование является надежным, сбалансированным инструментом оценки успешности овладения учащимися определенными учебными дисциплинами. Тесты – это достаточно краткие, стандартизированные или не стандартизированные пробы, испытания, позволяющие за сравнительно короткие промежутки времени оценить преподавателями результативность познавательной деятельности учащихся,

т.е. оценить степень и качество достижения каждым учащимся целей обучения (целей изучения). Основоположники тестирования – Ф. Гальтон, Ч. Спирман, Дж. Каттел, А. Бине, Т. Симон.

Тестирование обладает такими преимуществами перед другими методами педагогического контроля, как:

- повышение скорости проверки качества усвоения знаний и умений учащимися;
- осуществление хотя и поверхностного, но полного охвата всего учебного материала;
- снижение воздействия негативного влияния на результаты тестирования таких факторов как настроение, уровень квалификации и др. характеристики конкретного педагога, т.е. минимизация субъективного фактора при оценивании ответов;
- высокая объективность и, как следствие, большее позитивное стимулирующее воздействие на познавательную деятельность учащегося;
- оценка достаточно большого количества учащихся;
- возможность оценить каждого учащегося;
- проверка большого объема материала малыми порциями;
- измерить уровень усвоения ключевых понятий, проверить совокупность умений и навыков;
- проверить по сравнению с обычными формами проверки значительно больший объём усвоенных знаний;
- многофункциональность, что позволяет быстрее понять, как дальше работать с данным учеником.

Несмотря на данные преимущества, тестовые задания имеют недостатки:

- большая вероятность выбора ответа наугад или методом исключения;
- невозможность проследить логику рассуждения ученика;
- невозможность оценить глубину знаний;

- значительные временные затраты на создание теста.

Важным является соблюдение требований к составлению тестов. Выделяют следующие требования:

- валидность (тест должен соответствовать стандарту содержания образования);
- определенность (необходимо понимание каждым учеником того, что он должен выполнить);
- простота (тест должен быть простым – должна содержаться только одна задача данного уровня);
- однозначность (задание теста должно быть сформулировано столь определенно, чтобы его решение было однозначным).

На разных этапах урока тестовые задания могут выполнять различные функции:

1. Этап проверки домашнего задания – проверка усвоения и понимания различных определений, правил, логического осмысления материала [1].

2. Этап актуализации знаний учащихся перед изучением нового материала – использование тестов с целью актуализировать личностный смысл учащихся к изучению новой темы и обеспечить создание у них образа изучения новой темы; с помощью теста учащиеся вспоминают ранее изученный материал или выясняют какие пробелы в знаниях у них существуют и могут помешать изучению новой темы [2].

3. Этап изучения нового материала – тестовый материал служит основой для ориентировки в новой информации, позволяет выделить главное, существенное.

4. Этап первичной проверки усвоения изученного материала – используется небольшое тестовое задание, которое выполняется самостоятельно и коллективно проверяется с необходимым обсуждением правильных ответов и ошибок учащихся.

5. Этапы закрепления, повторения и обобщения изученного материала: обучающее тестирование с использованием

учебной литературы, видеофрагментов, текстов дополнительной литературы и т.п.

6. Этапы контроля, самоконтроля и коррекции – с помощью тестовых заданий осуществляется проверка и оценка знаний и способов деятельности учащихся. Для объективности желательно использовать не менее 2-х вариантов.

Таким образом, тесты можно применять на различных этапах учебного занятия в соответствии с логикой усвоения знаний учащихся. Тестовый контроль обеспечивает одновременную проверку знаний учащихся всего класса и формирует у них мотивацию для подготовки к каждому уроку, дисциплинирует их. Контроль с применением тестов позволяет решать проблему саморазвития учащихся, индивидуализировать работу с ними, повышает интерес к предмету.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыденко, Т.М. Проектирование учебного занятия: учебное пособие / Т.М. Давыденко, Е.В. Тонков. – Белгород: Изд. БелГУ, 2002. – 92 с.

2. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: учебное пособие / С.Д. Смирнов. – М. 1995. – 271 с.

УКД 621.762.4

Федорчук В.В., Сулима Е.В.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ АСИММЕТРИЯ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА И ОТНОШЕНИЕ К ЛЕВОРУКОСТИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь.
Научный руководитель: Романов Б.К.*

Функциональная асимметрия полушарий головного мозга была открыта в XIX в., но лишь в середине XX в.

нейрофизиология и нейросемиотика узнали гораздо больше о различии в функционировании полушарий. Основы функциональной специализации полушарий мозга являются врожденными. Однако по мере развития ребенка происходит усложнение механизмов межполушарной асимметрии. Врожденные предпосылки – это только исходные условия, а сама асимметрия формируется в процессе индивидуального развития, под влиянием различных факторов.

Известно, что асимметрия функций полушарий головного мозга у человека связана с тем, что между полушариями распределены обязанности. В частности, в левом полушарии у большинства людей расположены все центры речи, здесь же находятся центры, связанные со счетом, находятся двигательный центр, который управляет правой половиной нашего тела. В правом же полушарии располагаются центры связанные с музыкальными способностями, ориентацией в пространстве, различие геометрических фигур, т.е. левое полушарие, отвечает за логическо-абстрактное мышление, правое – за конкретно-предметное мышление.

Следовательно, существует несколько типов функциональной организации двух полушарий мозга:

- доминирование левого полушария – словесно-логический характер познавательных процессов, склонность к абстрагированию и обобщению (левополушарные люди);
- доминирование правого полушария – конкретно-образное мышление, развитое воображение (правополушарные люди);
- отсутствие ярко выраженного доминирования одного из полушарий (равнополушарные люди).

Большинство людей 90-91% на планете являются правшами, 3-5% – левшами, остальные – амбидекстры, то есть люди одинакового владеющие обеими руками.

Выделяют несколько видов функциональных асимметрий:

1. **Моторная асимметрия** – неодинаковость двигательной активности рук, ног, лица, половин тела, управляемая каждым полушарием мозга.

2. **Сенсорная асимметрия** – неравнозначность восприятия каждым из полушарий объектов, расположенных слева и справа от средней плоскости тела.

3. **Психическая асимметрия** – специализация полушарий мозга в отношении различных форм психической деятельности.

Двигательные центры у леворуких людей находятся в правом полушарии. Леворукость – не просто предпочтение левой руки, но и совершенно другое распределение функций между полушариями мозга. Центры, ответственные за устную речь, у подавляющего числа леворуких находятся в левом полушарии, как и у всего праворукого человечества. Просто дифференциация функций между полушариями у леворуких не так выражена, как у праворуких. Так, например, центры ответственные за письменную речь, у леворуких находятся в правом полушарии.

Очень много леворуких одаренных детей. Объясняется это тем, что речевые центры у них представлены симметрично в левом и правом полушариях. Совместная работа речевых центров выступает как условие возникновения особой одаренности. Леворукие дети обычно очень ранимы, эмоциональны, подвижны, тревожны, тоньше чувствуют цвет и форму предмета. Именно поэтому леворуких детей очень много в школах для художественно одаренных. При обучении леворуких больше ориентируются на чувственные ощущения (зрительные, осязательные и т.д.), а не на речь. Леворукость это биологическое свойство данного человека, таких детей нельзя переучивать, т.к. может происходить насильственная ломка, тех анатомических путей, которые имеются у ребенка и в результате возникают невротические нарушения, вплоть до нарушения психического развития. Таким образом, современная

наука хорошо изучила асимметрию функций больших полушарий.

Доказано, что устойчивая двигательная асимметрия и соответственно леворукость обычно устанавливается после четырех лет.

Асимметрия мозга тесно связана с полом. Среди леворуких детей на каждую девочку приходится около пяти мальчиков. А как это учитывается в учреждениях образования? Почему в ГПТУ леворуких всегда больше, чем в старших классах школы? Возможно, разгадка заключается в том, что мы не умеем учить леворуких детей, пользуемся методиками обучения, на них не рассчитанными, не учитывающими особенностей их психики. Школьная методика обучения тренирует и развивает главным образом левое полушарие, игнорируя половину умственных возможностей ребенка. Все чаще и чаще раздаются призывы специалистов в области нейрофизиологии:

- «Надо предостеречь школу от левополушарного обучения. Это воспитывает людей не способных к реальным действиям в реальных ситуациях»;

- «Исчезнут правополушарники – генераторы идей. Вопрос стоит серьезно: надо спасать нацию».

И действительно, хорошие примеры этим высказываниям можно привести из истории физики и математики.

Известно, что среди выдающихся математиков и физиков преобладают левополушарные. Пифагор говорил: «Все есть число...», а Ферма мыслил формулами. Однако правополушарный Ньютон открыл закон всемирного тяготения, а правополушарный Эйнштейн создал теорию относительности. Теория относительности не вписывается в те цепочки умозаключений, которые способны выстроить ученые левополушарного типа, а требует отрешиться от штампов и классификаций, которые расчлняют, искусственно дробят целостную картину мира. На такое способна только правополушарная стратегия мышления.

Вместе с этим Эйнштэйн страдал дислексией, обнаруживая слабые способности по математике, физике, был изгнан из школы.

Современная наука объяснила уже проблему нарушения чтения у леворуких (дислексия). Она не является результатом умственной отсталости или физической травмы. Ребенок с дислексией имеет нормальный интеллект. Нарушение носит зрительно-пространственный характер: дети испытывают сложности в восприятии слова как целого, не способны уловить связи между буквосочетаниями и теми понятиями, которые они отображают. Доказано также, что у леворуких чаще бывают неврозы. Все это указывает на необходимость индивидуального подхода к леворуким детям, начиная с детского сада, а затем и к учащейся молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Симерницкая, Э.Г. Мозг человека и психические процессы в онтогенезе / Э.Г. Симерницкая. – М.: Московский университет, 1985. – 190 с.
2. Сиротюк, А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 128 с.
3. Хомская, Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. – М.: Издательство Московского университета, 1986. – 288 с.

УДК 378

Филипеня А.В., Щекотович М.И.

СТИЛИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ВЗАИМООТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА СО СВЕРСТНИКАМИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Афанасьева Н.А.*

Семья – наиболее распространенный вид социальной группы, основная ячейка общества, в которой рождается, формируется, развивается и большую часть времени в течение

жизни находится человек. Семейные отношения обычно определяют психологию и поведение человека, поэтому семья представляет особый интерес для социально-психологического исследования. Изучением семейных отношений занимались такие психологи, как Калинина Г., Макаренко А.С., Сухомлинский В.А., Петровский А.В. и многие другие.

В процессе воспитания особенно важна роль родителей – отца и матери. От того, каким образом они соответствуют этой роли, во многом зависит воспитание ребенка, его личностное становление, потребность в самоутверждении и многое другое, что только может зависеть от воспитания, а не является врожденными качествами. От процесса семейного воспитания зависит и процесс взаимоотношений ребенка со сверстниками.

Проблема общения относится к числу важнейших для подростка и старшеклассника сфер жизнедеятельности. Все психологи едины в признании значения общения в формировании личности в подростковом и юношеском возрасте. Эти периоды весьма существенны для формирования основных структурных компонентов личности. От того, как будет складываться общение, зависит формирование будущей личности. Изучением проблем общения занимались Мудрик А.В., Кон И.С., Выготский Л.С., Божович Л.И., Эльконин Д.Б. и другие. На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Нами было проведено исследование, в котором мы поставили цель: выявить влияние стиля семейного воспитания на взаимоотношения ребёнка со сверстниками. Одной из диагностических процедур является опросник родительского отношения В.В. Столина, состоящий из 61 вопроса. В проведенном нами опросе принимало участие 22 человека. В исследовании принимали участие родители подростков 15-16 лет, учащихся

10 класса общеобразовательной средней школы № 83 г. Минска.

Наглядно соотношение типов эмоционального родительского отношения в 10 классе можно представить на рисунке 1.

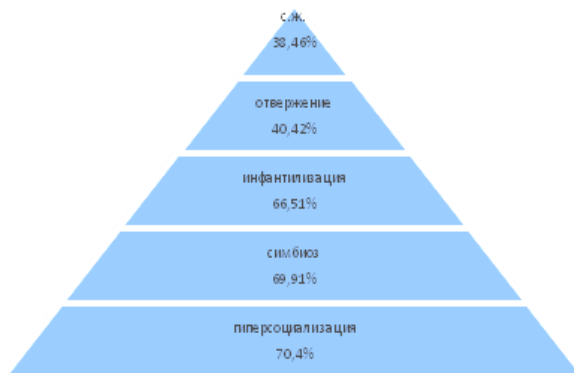


Рисунок 1 – Типы родительского отношения

По данным диаграммы можно судить о весьма высокой степени выраженности таких типов родительского отношения, как авторитарная гиперсоциализация (70,4%) и симбиоз (69,91%). Эти показатели свидетельствуют о том, что в родительских отношениях большинства родителей отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Почти 67% родителей стремятся инфантилизировать своего ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется неприспособленным к жизни, открытым для дурных влияний.

В отношениях родитель-ребенок нередко просматривается отвержение. Родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. Низкие баллы (38,46%)

набраны по шкале социальной желательности. Это еще раз подтверждает, что родитель низко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, не испытывает чувство гордости за него. Он не поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, не старается быть с ним на равных. Родитель не доверяет ребенку, не старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

На втором этапе исследования мы поставили своей целью выявить уровень психологического климата в классе, используя метод социометрии.

В проведенном мною опросе принимало участие 22 человека. В исследовании принимали участие подростки 15–16 лет, учащиеся 10 класса общеобразовательной средней школе №83 г. Минска. Каждому учащемуся предлагалась социометрическая карточка с двумя вопросами: «С кем из своего класса ты хотел (хотела) бы сидеть за одной партой?», «Кого из класса ты хотел (хотела) бы пригласить на свой день рождения?»

Исследование показало, что 50 % учащихся «принятые» в классе и многие их выбирали; остальные учащиеся хоть и по статусу «не принятые», но их тоже выбирали; 2 учащихся – «звезды», так как они активные, веселые, подвижные и дисциплинированные. Многие учащиеся хотят быть такими же и поэтому равняются на «звезд». В общем, психологический климат в классе на уровне ниже среднего, то есть можно говорить о пониженной дружеской атмосфере взаимного внимания, уважения, о недостаточном уровне внутренней дисциплины, принципиальности и ответственности, требовательности к себе и другим.

Таким образом, исходя из результатов проведенных исследований, можно сделать следующие выводы:

1. Большинство опрошенных родителей в обоих классах инфантилизируют своих детей, не доверяют им в решении ответственных задач, считают их неумелыми и неудачливыми,

применяют такую тактику воспитания, как авторитаризм, диктуют им, что делать и как.

2. Уровень межличностных отношений и психологический климат классе в целом хороший, однако наблюдается большее число непринятых учеников.

3. Сравнительный анализ с помощью коэффициента корреляции Спирмена показал, что взаимной связи между стилями семейного воспитания и характером взаимоотношений ребенка со сверстниками не прослеживается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович, Л.И. Психическое развитие школьника и его воспитание / Л.И. Божович, Л.С. Славина. – М.: Знание, 1979. – 96 с.

2. Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – Киев: Наукова думка, 2006. – 531с.

3. Игошев, К.Е. Семья, дети, школа / К.Е. Игошев, Г.М. Миньковский. – М.: Юрид. лит., 1989. – 444с.

4. Мудрик, А.В. Общение школьников / А.В. Мудрик – М.: Знание, 1987. – 76с.

УДК 378

Хиневич О.Д., Зыгмантович В.М.

РЕЧЬ И ЕЕ ФУНКЦИИ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Конопелько С.И.*

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать большое количество информации. Без письменной речи человек был бы лишен возможности узнать, как жили, что думали и делали люди предыдущих поколений. У него не было

бы возможности передать другим свои мысли и чувства. Благодаря речи как средству общения индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обогащается опытом других людей.

По своему жизненному значению речь имеет полифункциональный характер. Она является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации (письменные тексты), средством управления поведением других людей и регуляции собственного поведения человека. Соответственно множеству ее функций речь является *полиморфной деятельностью*, т.е. в своих различных функциональных назначениях представлена в разных формах: внешней, внутренней, монолога, диалога, письменной, устной и т.д. Хотя все эти формы речи взаимосвязаны, их жизненное назначение неодинаково. Внешняя речь, например, играет в основном роль средства общения, внутренняя – средства мышления. Письменная речь чаще всего выступает как способ запоминания информации. Монолог обслуживает процесс одностороннего, а диалог – двустороннего обмена информацией.

Важно отличать язык от речи. Их основное различие заключается в следующем. *Язык* – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющие для людей определенные значение и смысл. *Речь* же – это совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков. Язык един для всех людей, пользующихся им, речь является индивидуально своеобразной.

Связывающим звеном между языком и речью выступает *значение слова*. Оно выражается как в единицах языка, так и в единицах речи.

Речь вместе с тем несет в себе определенный смысл, характеризующий личность того человека, который ею пользуется. Смысл в отличие от значения выражается в тех сугубо личных

мыслях, чувствах, образах, ассоциациях, которые данное слово вызывает именно у этого человека. Смыслы одних и тех же слов для разных людей различны, хотя языковые значения могут быть одинаковыми.

Со значением слов непосредственно связано представление о них как о *понятиях*. Что же такое понятие? Почему усвоению понятий детьми придается такое большое значение в обучении и воспитании?

В окружающем нас мире бесконечно много различных предметов и явлений, и если бы мы стремились каждое из них назвать отдельным словом, то тот словарный запас, которым мы должны были бы пользоваться, стал бы практически необозрим, а сам язык – недоступным человеку. Мы им просто не могли бы пользоваться как средством коммуникации.

К счастью, дело обстоит таким образом, что нам вовсе нет необходимости для каждого отдельно существующего предмета или явления придумывать свое специфическое название, самостоятельное слово. В своем общении и в мышлении мы вполне удовлетворительно обходимся весьма ограниченным их количеством, и наш словарный запас намного меньше числа обозначаемых с помощью слов предметов и явлений. Каждое такое слово представляет собой понятие, относящееся не к одному предмету или явлению, а к целому их классу, выделенному по совокупности общих и специфических признаков. Эти же признаки для выделяемого класса явлений и предметов выступают как существенные, т.е. выражающие их основные качества и свойства, а не второстепенные признаки. Все сказанное входит в представление об объеме и содержании понятия. Знать его – значит уметь правильно указать на объем и содержание соответствующего понятия.

Слова-понятия позволяют нам обобщать и углублять наши знания об объектах, выходя в их познании за пределы непосредственного опыта, за рамки того, что нам дано через органы чувств. Понятие фиксирует существенное и игнорирует

несущественное в предметах и явлениях, оно может развиваться за счет обогащения своего объема и содержания. Новое знание поэтому может входить в старую систему понятий и выражаться с помощью уже известных слов. В этой связи редко возникает необходимость придумывать совершенно новые слова для того, чтобы выразить вновь полученное знание. Благодаря понятийному строю языка мы имеем возможность с помощью ограниченного числа слов обозначать практически необозримое количество явлений и предметов. Этой цели, в частности, служат многозначные слова и выражения. Именно такими является большинство слов, составляющих основу современных развитых языков.

Процесс формирования понятия начинается у ребенка задолго до овладения речью, но становится по-настоящему активным лишь тогда, когда ребенок достаточно овладел речью как средством общения и развил свой практический интеллект.

Речь человека может быть сокращенной и развернутой как с понятийной, так и с лингвистической точек зрения. В развернутом типе речи говорящий использует все возможности символического выражения смыслов, значений и их оттенков, предоставленные языком. Этот тип речи характеризуется большим словарным запасом и богатством грамматических форм, частым употреблением предлогов для выражения логических, временных и пространственных отношений, использованием безличных и неопределенно-личных местоимений, употреблением подходящих понятий, уточняющих прилагательных и наречий для обозначения того или иного специфического положения дел, более выраженным синтаксическим и грамматическим структурированием высказываний, многочисленной подчинительной связью компонентов предложения, свидетельствующей о предвосхищающем планировании речи.

Сокращенное речевое высказывание достаточно для понимания среди хорошо знакомых людей и в знакомой обстановке. Однако оно затрудняет выражение и восприятие более сложных, абстрактных мыслей, связанных с тонкими различиями и дифференциальным анализом скрытых взаимосвязей. В случае теоретического мышления человек чаще пользуется развернутой речью.

Рассмотрим одну из психологических теорий, объясняющую процесс формирования речи – *теория научения*. Данная теория утверждает, что подражание и подкрепление являются основными механизмами формирования и развития речи у человека. Предполагается, что у ребенка имеется врожденная потребность и способность к подражанию, в том числе звукам человеческой речи. Получая положительное эмоциональное подкрепление, подражание ведет к быстрому усвоению сначала звуков человеческой речи, затем фонем, морфем, слов, высказываний, правил их грамматического построения. Освоение речи, таким образом, сводится к научению всем ее основным элементам.

Данная теория, однако, не в состоянии удовлетворительно и полностью объяснить процесс усвоения языка, в частности ту быстроту, с которой в раннем детстве ребенок осваивает речь. Кроме того, для развития любых способностей, в том числе и речевых, необходимы задатки, которые сами по себе не могут быть приобретены в результате научения (по крайней мере до того, как научение началось). С позиции данной теории трудно понять детское словотворчество, а также те моменты в развитии речи ребенка, которые не имеют аналогов у взрослых, т.е. такие, которые никак не усвоишь методом подражания.

Опыт показывает, что взрослые подкрепляют у ребенка не столько грамматически правильные, сколько умные и правдивые, оригинальные и семантически точные высказывания. Имея это в виду, в рамках теории речевого научения трудно

объяснить быстрое формирование правильной грамматики речевых высказываний у детей.

УДК 37.064

Хотько А.С.

МЕТОДЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

Семья для ребенка – это место его рождения и основная среда обитания (материального и духовного). В семье у него близкие люди, которые понимают его и принимают таким, каков он есть. Именно в семье ребенок получает азы знаний об окружающем мире, а при высоком культурном и образовательном потенциале родителей – продолжает получать не только азы, но и саму культуру всю свою жизнь. Именно в семье складываются представления ребенка о добре и зле, о порядочности, об уважительном отношении к материальным и духовным ценностям. С близкими людьми в семье он переживает чувства любви, дружбы, долга, ответственности, справедливости.

Семью можно определить как исторически конкретную систему взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как малую социальную группу, члены которой связаны брачными или родительскими отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью и социальная необходимость в которой обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения (А.Г. Харчев).

Ядром семьи считают супружескую пару, и все статистические классификации состава семей строятся в зависимости от добавления к «ядру» детей, родственников, родителей супругов [4, с. 31].

Воспитание – целенаправленное, специально организованное, осуществляемое специально подготовленными людьми воздействие на личность ребенка с целью его развития. Воспитание в широком смысле слова осуществляется самыми разнообразными явлениями окружающей жизни: детскими учебно-воспитательными учреждениями, семьей, средствами массовой коммуникаций, факторами широкой социальной среды. Воспитание в узком смысле (нередко его называют воспитательной работой) направлено на формирование определенных качеств личности, решение определенных воспитательных задач, поставленных определенным типом детского учреждения или очерченных кругом функциональных обязанностей педагога определенного статуса. К таковым следует отнести классного руководителя, который по праву считается центральной фигурой учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе [2, с. 63].

Под институтами воспитания принято понимать общественные организации и структуры, которые призваны оказывать воспитательное воздействие на личность. Наиболее известные нам институты воспитания – семья и школа. Формально на них лежит основная доля ответственности за развитие личности ребенка.

Если говорить о семейном воспитании, то стихийно на ребенка действуют обстоятельства жизни семьи и ближайшее ее окружение. Методы воспитания в семье – это пути и приемы влияния семьи на становление личности, характер ее отношения к себе и окружающему миру.

Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, И.И. Рыданова и др. к двум основным группам методов воспитания относят: 1) методы организации поведения и деятельности (приучение, упражнение, убеждение, внушение, практикование, тренировка, требование, показ образца, напоминание, контроль, стимулирование к самоконтролю) и 2) методы формирования сознания (слово родителей, личный пример родителей); в

самостоятельную группу ими выделяются вспомогательные методы воспитания (соревнование, поощрение, наказание).

Убеждение является главным методом воспитания, т.к. оно позволяет познакомить ребенка с правилами поведения в семье (обществе). Требование – выраженная в решительной, категоричной форме просьба о том, что должно быть выполнено, на что есть право (С.И. Ожегов).

Упражнение – занятие для приобретения, усовершенствования каких-нибудь навыков (С.И. Ожегов). Многие педагоги считают синонимом упражнения приучение.

Пример – действие, служащее образцом для подражания (С.И. Ожегов).

Поощрение – это способ выражения положительной оценки поведения и деятельности ребенка. Давая такую оценку, родитель регулирует развитие личности, побуждает ее к правильным поступкам.

Наказание – это крайняя мера осуждения.

Внушение – словесное воздействие одного лица на другое или группу лиц, которое принимается на веру, некритически [1, с. 192].

Для изучения родительского отношения был предложен тест-опросник родительского отношения (ОРО). Авторы: В.В. Столин, А.Я. Варга.

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Было опрошено 25 человек в возрасте от 24 до 56 лет.

Данные, полученные в ходе психологического исследования, показали, что по шкале «Принятие-отвержение» 80% испытуемых положительно относятся к своим детям. Взрослые в данном случае принимают ребенка таким, какой он есть, уважают и признают его индивидуальность, одобряют его интересы,

поддерживают планы. 20% родителей испытывают по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. По шкале «Кооперация» 96% родителей проявляют искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу ребенка, стараются быть с ним на равных. 4% взрослых по отношению к ребенку ведут себя противоположным образом.

По шкале «Симбиоз» 40% испытуемых не устанавливают психологическую дистанцию между собой и ребенком, стараются всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей. 4% взрослых, напротив, устанавливают значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботятся о нем.

По шкале «Гиперсоциализация» 16% взрослых ведут себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Они навязывают ребенку почти во всем свою волю. 8% испытуемых напротив, не контролируют своих детей, давая им полную свободу. 76% родителей набрали средние баллы, что говорит о том, что они контролируют своих детей, но лишь в некоторых ситуациях.

По шкале «Отношение к неудачам ребенка» 4% взрослых считают ребенка маленьким неудачником и относятся к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся несерьезными, и они игнорируют их. 72% взрослых считают, что неудачи ребенка случайны и верят в него.

Подводя итог, можно сказать, что большинство родителей положительно относятся к своим детям, принимают их такими, какие они есть, уважают и поддерживают их, интересуются жизнью своих детей, высоко оценивают их способности, стараются быть ближе к ним, удовлетворять их потребности, ограждают от неприятностей, не следят за каждым шагом ребенка. А значит, в основном применяют такие методы

воспитания, как приучение, упражнение, практикование, тренировка, показ образца, личный пример родителей, напоминание, стимулирование к самоконтролю, поощрение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев, А.Г. Психология семейного воспитания / А.Г. Ковалев. – Минск: Нар. асвета, 1980.
2. Маленкова, Л.И. Педагоги, родители, дети / Л.И. Маленкова. – М.: Пед. о-во России, 2000. – 303 с.
3. Чечет, В.В. Педагогика семейного воспитания / В.В. Чечет. – Мозырь: Белый ветер, 2003. – 290 с.
4. Шилов, И.Ю. Фамилистика / И.Ю. Шилов. – СПб.: Петрополис, 2000. – 415 с.

УДК 621.762.4

Шатило А.А.

ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО И ПУТИ ЕГО РАЗВИТИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Соловянчик А.А.*

Актуальность настоящей работы обусловлена, с одной стороны, большим интересом к теме «Техническое творчество и пути его развития в общеобразовательной школе» в современной науке, с другой стороны, ее недостаточной разработанностью. Рассмотрение вопросов связанных с данной тематикой носит как теоретическую, так и практическую значимость.

Для раскрытия данной темы мною были поставлены следующие задачи: изучить теоретические аспекты и выявить природу технического творчества; показать актуальность проблемы технического творчества и пути его развития в общеобразовательной школе; обозначить тенденции способствующие усовершенствованию и развитию данного предмета. Творчество в общем смысле – процесс человеческой

деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности или итог создания субъективно нового.

Все блага цивилизации – результат технического творчества. С древних времен, когда было изобретено колесо, и до сегодняшнего дня технический прогресс обязан творческим людям, создающим новую технику, облегчающую жизнь и деятельность человечества.

На сегодняшний день поиск новых знаний и их материализация, т.е. создание новых объектов техники, значительно усложнились в условиях возросших темпов обновления технических средств и быстрого роста научно-технической информации. В силу этого, как у нас в стране, так и за рубежом возникли разработки теоретических основ и методических средств активизации творческого мышления и поиска новых технических решений.

Одним из начальных решений данной проблемы является развитие научных основ технического творчества в школах, разработка методик активизации творческого процесса, обучение основам творчества, созданием благоприятных условий. Все это в настоящее время является обязательной необходимостью для общеобразовательных школ. Одним из возможных предметов, изучаемых в школе, в контексте которого можно выделить определенные пути развития технического творчества, является предмет «Технология».

Учебный курс «Технология» включен в учебный план общеобразовательных учебных заведений, начиная с 1993 года. Он призван синтезировать знания школьников, полученные в естественнонаучных дисциплинах, и показать их использование в трудовой деятельности. Целью этого учебного предмета является подготовка учащихся к самостоятельной работе, к осознанному профессиональному самоопределению путем формирования качеств творчески думающей, активно действующей и легко адаптирующейся личности.

Учебный курс «Технология», состоит из двух частей: технический труд (для мальчиков) и обслуживающий труд (для девочек). В свою очередь учебный предмет технический труд содержит раздел «Техническое творчество», который подразделяется на моделирование и конструирование. Данные процессы взаимосвязаны и дополняют друг друга. Это мы можем увидеть из структуры процесса конструирования:

1. Сутью конструирования является создание новых структур из известных элементов. Это и есть основа творчества, независимо от конкретного содержания работы.

2. В сложной работе, например, по созданию новых серийных изделий, в состав творческого процесса входит анализ периодической информации и использование полезных элементов путём их синтеза с создаваемой структурой.

3. Творческий процесс разработки новой структуры представляет собой комплекс действий, который можно разложить до процедур. Процедура является самым простым элементом творчества, поддающимся описанию и формализации.

4. Изобретательство не является каким-либо отдельным процессом, а входит в конструирование органичной частью, заключающейся в создании структуры, отличающейся существенной новизной.

Поиск новой структуры в значительной мере ведётся коллективно, а основным методом является метод проб и ошибок, в дополнение к которому используются известные методы изобретательства.

Развитие технического творчества представляет собой овладение системой знаний о последовательности выполнения отдельных процедур, среди которых есть как простые, так и сложные, обязательные и необязательные. Наиболее важными и обязательными являются процедуры анализа и синтеза новых структур. Обучение им представляет долговременную и трудоемкую работу. Она должна строиться на изучении элементов конструкции, их внешних связей, на постепенном

усложнении анализа и синтеза структур изделий.

Также нужна техническая и технологическая культура, которая представлена знаниями, умениями, навыками: чертёжная грамотность, знание основ дизайна, знание технологии производства,

Помимо этого анализ содержания дисциплины «Технология» позволил мне определить место в нем технического творчества и выработать некоторые общие рекомендации по реконструированию курса «Технология» в общеобразовательной школе.

Наиболее важным представляется обеспечение системности в освоении знаний и умений по всем их аспектам в течение всего периода обучения с 1 по 11 классы. Это означает, что, определив уровень требований к выпускнику средней школы, необходимо разбить их по ступеням обучения и в каждом классе вести занятия по всем направлениям, постепенно усложняя и углубляя знания и умения.

Например, начиная уже с младших классов, моделирование, освоение технологических процессов должно сопровождаться ознакомлением с историей появления техники и технологии.

Весь объём знаний и умений следует расчленить на две категории: знания, которые должны быть закреплены практикой, и знания, которые могут остаться на уровне эрудиции. Первые могут быть использованы выпускниками школы независимо от дальнейшего образования. К ним можно отнести умение читать чертежи, проектировать, навыки работы с инструментом. Ко вторым относятся, например, сведения о системности мира, знания перспектив развития техники, влияние техники на интеллектуальное и духовное развитие человека и т.п. Важным моментом, в развитии технического творчества в общеобразовательной школе являются качества личности педагога.

Педагоги, преподающие данную дисциплину, в большинстве своем являются энтузиастами и творческими личностями и обязательно должны быть грамотными и квалифицированными руководителями относительно своего предмета.

Помимо вышеотмеченных факторов, тем или иным образом влияющих на развитие технического творчества, важным также является материальная база мастерской. То есть технические классы должны иметь необходимый набор оборудования, т.к. в этих классах занимаются школьники, где они проявляют тягу к технике, что свидетельствует о наличии соответствующих мотивов, а иногда и неординарных способностей к техническому творчеству.

Кроме того, система образования, со временем, обеспечивает более глубокие знания и умения. Она основана на интересах личности, добровольности и призвана быть связующим звеном между общим средним образованием и высшим профессиональным.

Таким образом, можно сказать, что в ходе данной работы выявлены педагогические условия развития технического творчества учащихся. Определены основные положения концепции развития технического творчества учащихся в системе общеобразовательного образования, предложена структура общеобразовательной технической направленности.

УДК 621.762.4

Шумский А.П.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Соловянчик А.А.*

Одним из актуальных направлений инженерного образования является поиск новых форм и методов содержания учебно-воспитательного процесса подготовки компетентного

конкурентоспособного квалифицированного специалиста, способного к активной и самостоятельной деятельности.

Личностно ориентированное образование – это, прежде всего, умение работать с внутренним опытом ребенка, подростка, юноши, с, самым святым в Человеке – Его Субъективностью, т.е. внутренним опытом. Этот подход, происходит из гуманистического постулата, который утверждает, что каждый ребенок талантлив, что каждый Человек уникален, и все они по-своему доходят до истины. Важно только понять сильные и слабые стороны их познавательного аппарата (когнитивных структур), чтобы затем резонировать сильные и помочь преодолеть слабые (т.н. Задержки в обучении). Именно для последнего у нас и введены практические психологи, социальные педагоги, классные руководители, кураторы и т.д. Следует обратить внимание на еще одну предпосылку индивидуально-ориентированного образования, весьма существенную для его понимания. Оно оперирует и сочетает в себе по две пары понятий: с одной стороны традиционные обучение и воспитание как специально организованные деятельности общества, а с другой – учение и самовоспитание как индивидуально-значимые деятельности учащихся, в которых реализуется и развивается их внутренний опыт.

Определяющими, ключевыми компонентами образования выступают, те которые развивают индивидуальность ученика, его интеллектуально-творческий и профессионально-квалификационный потенциал, создающий все необходимые условия для его саморазвития, самовыражения, самоосуществления и самореализации.

Личностно ориентированное образование непременно строится на принципах вариативности и диверсификации, т.е. признания разнообразия как содержания, сочетания его уровней сложности, так и форм и методов организации образовательного процесса, дающего возможности выбора, как преподавателю, так и учащемуся в их совместной деятельности (педагогика сотрудничества) по углублению познавательного процесса. При

этом в образование в качестве неотъемлемого звена, наряду с обучением и воспитанием, вводится третье звено – психолого-педагогическая поддержка. По существу, это означает формирование культуры отношений со своим внутренним миром, в равной мере необходимой для осмысленного выбора собственных ответов как на вопросы о смысле жизни, так и предназначения выбранного пути, профессиональной деятельности. Иначе, процесс педагогической поддержки характеризуется соответствующей профессиональной помощью учащемуся в его индивидуальном становлении и саморазвитии, выстраивании им собственной программы и траектории жизни. Естественно, что в систему педагогической поддержки включаются и психологическая, и социальная, и медицинская (валеологическая) поддержка, и все они интегрируются образовательным учреждением.

Зададимся вопросом: что такое личностно-ориентированная система профессионального образования? И в чем инновационный подход к ее созданию и реализации?

В принципе идея не нова. Всякое обучение, по своей сути, было и остается созданием условий для развития личности, следовательно, является развивающим, личностно ориентированным. Проблема в том, как понимать личность и где искать источники и пути ее развития.

Нельзя сказать, что советские учебные заведения не ставили перед собой такой задачи. Наоборот, задача всестороннего гармоничного развития личности постоянно декларировалась, но личность при этом формировалась в виде заданных навязываемых социокультурных образцов, которые определялись идеологией, строились в основном на признании ведущей роли (детерминации) внешних воздействий. Человек – совокупность общественных отношений. То есть человек не в человеке, а в обществе, в его взаимосвязях с социальным окружением, средой. С этой позиции разрабатывались соответствующие дидактические и воспитательные модели, которые в лучшем случае обеспечивали индивидуальный подход, некоторый учет личностных

особенностей человека. Личностно-индивидуальное образование – это принципиально иной подход. В его основе лежит признание уникальности, самобытности и самооценки каждого человека, его развития не как коллективного субъекта, частички коллектива, но прежде всего как индивида, наделенной своим неповторимым субъектным опытом.

Поэтому настоящее образование – это не только обучение и воспитание, но и учение, как особая индивидуальная деятельность учащегося, его внутренняя напряженная работа по постижению себя и мира, по окультуриванию своих чувств и мышления, по выстраиванию своей судьбы, по реализации задатков, заложенных в него природой и востребуемых обществом через социальный заказ. Отсюда важнейшая цель подлинного образования – развитие субъективности человека, которая проявляется в избирательности к познанию мира и области своей деятельности, устойчивости этой избирательности, в том числе и в закреплении профессионального выбора, в способах обработки и присвоения образовательных программ, в эмоционально-личностном отношении к объектам познания, в наложении личностного смысла на объективные знания, наконец, в культуротворчестве, в креативном продолжении познания деятельностью.

Обучить можно по Я.А. Каменскому всех всему. А вот стать образованным может человек только сам, посредством собственной деятельности на основе личных потребностей, стремлений, используя волю, индивидуально выработанные способы познания и руководствуясь личностным отношением к ним. Обезличенных знаний не бывает. Обезличенной бывает информация, которая поступает на наши когнитивные структуры. И от того, как они развиты, она получает различную обработку, разное присвоение. То есть, в конечном счете, настоящее знание каждый добывает у себя за счет переработки поступившей информации прочным напряжением. Именно это

переработанное знание и становится убеждением человека, его субъективностью.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучение и учение хотя и взаимосвязанные, но далеко не тождественные процессы, выполняющие свои специфические функции. Обучением через содержание образования передаются социокультурные образцы познания, поведения, мышления и деятельности, признанные обществом. В учении реализуется индивидуальная познавательная деятельность, которая формируется с детства и развивается в процессе обучения и учения. К моменту поступления в профессиональные учебные заведения подросток уже является носителем многообразного когнитивного опыта, т.е. субъектом продолжающегося образовательного процесса, в котором он сам развивается и самореализуется. Основная функция техникума, колледжа состоит не в отторжении и нивелировании этого опыта, а, наоборот, в его выявлении, максимальном использовании, придании новых векторов развития. В том числе и обеспечении перехода от обучения, как жестко регламентированного нормативного процесса, к учению – индивидуальной деятельности учащегося при соответствующей коррекции накопленного опыта и педагогической поддержке. При ставке на учение важно не планировать единую и обязательную для всех линию интеллектуально-психического развития учащихся, а помочь каждому из них с учетом имеющегося у него опыта совершенствовать свои способности, развиваться как уникальная неповторимая личность.

Проектирование и реализация личностно-ориентированной системы профессионального образования предполагает:

- Признание учащегося основным субъектом образовательного процесса.
- Определение в качестве цели – развитие индивидуальных способностей учащихся.
- Определение средств, форм и методов образования, направленных на выявление и систематизацию субъективного

опыта учащихся, его целеустремленного развития и использования.

- Важным представляется разработка и налаживание форм социального партнерства всех участников образовательного процесса: учащихся, преподавателей, родителей, работодателей и т.д.

Личностно-ориентированное образование меняет учебно-воспитательный процесс на образовательный процесс, учебный план – на образовательную программу, осуществляет поворот педагогических технологий от познавательных массовых к индивидуальным, персональным, делающим ставку на самообразование и автодидактизм, личностные траектории развития.

УДК 378

Филипеня А.В., Щекотович М.И.

СТИЛИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ВЗАИМООТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА СО СВЕРСТНИКАМИ

БНТУ, Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель: Афанасьева Н.А.

Семья – наиболее распространенный вид социальной группы, основная ячейка общества, в которой рождается, формируется, развивается и большую часть времени в течение жизни находится человек. Семейные отношения обычно определяют психологию и поведение человека, поэтому семья представляет особый интерес для социально-психологического исследования. Изучением семейных отношений занимались такие психологи, как Калинин Г., Макаренко А.С., Сухомлинский В.А., Петровский А.В. и многие другие.

В процессе воспитания особенно важна роль родителей – отца и матери. От того, каким образом они соответствуют этой роли, во многом зависит воспитание ребенка, его личностное становление, потребность в самоутверждении и многое другое, что

только может зависеть от воспитания, а не является врожденными качествами. От процесса семейного воспитания зависит и процесс взаимоотношений ребенка со сверстниками.

Проблема общения относится к числу важнейших для подростка и старшеклассника сфер жизнедеятельности. Все психологи едины в признании значения общения в формировании личности в подростковом и юношеском возрасте. Эти периоды весьма существенны для формирования основных структурных компонентов личности. От того, как будет складываться общение, зависит формирование будущей личности. Изучением проблем общения занимались Мудрик А.В., Кон И.С., Выготский Л.С., Божович Л.И., Эльконин Д.Б. и другие. На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Нами было проведено исследование, в котором мы поставили цель: выявить влияние стиля семейного воспитания на взаимоотношения ребёнка со сверстниками. Одной из диагностических процедур является опросник родительского отношения В.В. Столина, состоящий из 61 вопроса. В проведенном нами опросе принимало участие 22 человека. В исследовании принимали участие родители подростков 15–16 лет, учащихся 10 класса общеобразовательной средней школы № 83 г. Минска.

Наглядно соотношение типов эмоционального родительского отношения в 10 классе можно представить на рисунке 1.

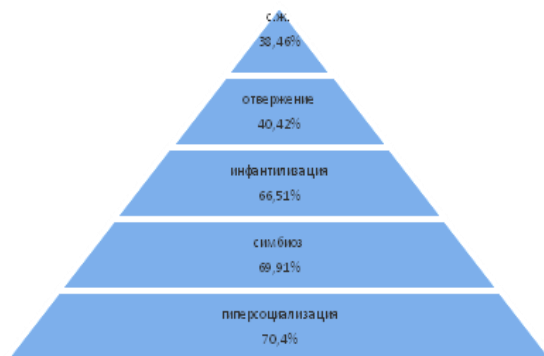


Рисунок 1 – Типы родительского отношения

По данным диаграммы можно судить о весьма высокой степени выраженности таких типов родительского отношения, как авторитарная гиперсоциализация (70,4%) и симбиоз (69,91%). Эти показатели свидетельствуют о том, что в родительских отношениях большинства родителей отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины.

Почти 67 % родителей стремятся инфантилизировать своего ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется неприспособленным к жизни, открытым для дурных влияний.

В отношениях родитель-ребенок нередко просматривается отвержение. Родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей.

Низкие баллы (38,46%) набраны по шкале социальной желательности. Это еще раз подтверждает, что родитель низко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, не испытывает чувство гордости за него. Он не поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, не старается быть с ним на равных. Родитель не доверяет ребенку, не старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

На втором этапе исследования мы поставили своей целью выявить уровень психологического климата в классе, используя метод социометрии.

В проведенном мною опросе принимало участие 22 человека. В исследовании принимали участие подростки 15–16 лет, учащиеся 10 класса общеобразовательной средней школы №83 г. Минска. Каждому учащемуся предлагалась социометриче-

ская карточка с двумя вопросами: «С кем из своего класса ты хотел (хотела) бы сидеть за одной партой?», «Кого из класса ты хотел (хотела) бы пригласить на свой день рождения?»

Исследование показало, что 50 % учащихся «принятые» в классе и многие их выбирали; остальные учащиеся хоть и по статусу «не принятые», но их тоже выбирали; 2 учащихся – «звезды», так как они активные, веселые, подвижные и дисциплинированные. Многие учащиеся хотят быть такими же и поэтому ровняются на «звезд». В общем психологический климат в классе на уровне ниже среднего, то есть можно говорить о пониженной дружеской атмосфере взаимного внимания, уважения, о недостаточном уровне внутренней дисциплины, принципиальности и ответственности, требовательности к себе и другим.

Таким образом, исходя из результатов проведенных исследований, можно сделать следующие выводы:

- Большинство опрошенных родителей в обоих классах инфантилизируют своих детей, не доверяют им в решении ответственных задач, считают их неумелыми и неудачливыми, применяют такую тактику воспитания, как авторитаризм, диктуют им, что делать и как.

- Уровень межличностных отношений и психологический климат в классе в целом хороший, однако наблюдается большее число непринятых учеников.

- Сравнительный анализ с помощью коэффициента корреляции Спирмена показал, что взаимной связи между стилями семейного воспитания и характером взаимоотношений ребенка со сверстниками не прослеживается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович, Л.И. Развитие школьника и его воспитание / Л.И. Божович, Л.С. Славина. – М.: Знание, 1979. – 96 с.

2. Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – Киев: Наукова думка, 2006. – 531 с.

3. Игошев, К.Е. Семья, дети, школа / К.Е. Игошев, Г.М. Миньковский. – М.: Юрид. лит., 1989. – 444 с.

4. Мудрик, А.В. Общение школьников / А.В. Мудрик. – М.: Знание, 1987. – 76 с.

УДК 378.147

Яцук Т.Н.

**ЭЛЕКТРОННОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ
ПОСОБИЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МЕТОДИКА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНОГО ПРИНЦИПА**

*БНТУ, Минск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Аксенова Л.Н.*

Инженерно-педагогическое образование в Республике Беларусь обеспечивает необходимые условия для подготовки педагогов-инженеров, их профессионального становления и развития.

В учебный план специальности «Профессиональное обучение» включена дисциплина «Методика воспитательной работы в учреждениях профессионального образования». Значимость ее изучения объясняется тем, что будущий педагог должен быть готов к организации и проведению воспитательной и идеологической работы в учреждении образования на основе современных подходов.

Цель изучения дисциплины – формирование профессиональной компетентности по вопросам организации и содержания воспитательной и идеологической работы в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического и среднего специального образования.

Выпускник должен знать нормативные правовые документы, определяющие цели, содержание, приоритетные направления воспитательной работы, современные воспитательные системы и педагогические инновации, принципы гуманистического воспитания, цели, содержание и приоритетные направления воспитательной работы, современные методы, формы и средства воспитания, содержание работы по профилактике и коррекции неадекватного поведения подростков, способы управления воспитательным, цели, принципы, содержание деятельности социально-педагогической и психологической службы учреждения образования.

Выпускник должен уметь определять цели, содержание воспитания, проектировать воспитательный процесс, осуществлять планирование воспитательной работы, разрабатывать методики формирования социально-личностной компетентности у воспитанников, проводить мониторинг качества воспитательного процесса [1].

На основе учебно-методического пособия «Методика воспитательной работы в учреждениях профессионального образования», разработанного доцентом БНТУ Аксеновой Л.Н., *создано электронное учебно-методическое пособие с учетом основных подходов модульного обучения.*

Структура содержания электронного учебно-методического пособия включает 4 модуля, которые направлены на формирование определенных компонентов профессиональной компетентности будущих педагогов-инженеров (таблица 1). Каждый модуль состоит из учебных элементов. Для каждого учебного элемента сформулированы дидактические цели.

Электронное учебно-методическое пособие включает в себя электронные слайды и фильмы.

Итоговый контроль по дисциплине состоит из двух этапов. На первом этапе студенты решают тестовые задания (в электронной оболочке КРАБ-2). На втором этапе проводится устный опрос. Проведено исследование с целью апробации тестовых

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»

заданий (48 респондентов: студенты 3 курса инженерно-педагогического факультета). В результате проведённого исследования было выявлено, что 28 студентов решили 20 вопросов тестовых заданий с первой попытки, остальные – со второй.

Таблица 1

ЭЛЕКТРОННОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МЕТОДИКА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	
1	2
Модуль 1 Взаимосвязь целей, принципов и содержания гуманистического воспитания учащихся учреждений профессионального образования	УЭ 1. Сущность понятия «Методика воспитательной работы в учреждениях профессионального образования»
	УЭ 2. Компетентность как целевая основа профессионального воспитания
	УЭ 3. Целеполагание в процессе воспитательной деятельности
	УЭ 4. Принципы гуманистического воспитания учащихся учреждений профессионального образования
	УЭ 5. Содержание профессионального воспитания
	<i>Контроль знаний по модулю 1</i>
Модуль 2 Выбор методов, форм и средств гуманистического воспитания	УЭ 1. Особенности методов, форм и средств гуманистического воспитания
	УЭ 2. Сущность инновационных методов воспитания
	<i>Контроль знаний по модулю 2</i>
Модуль 3 Особенности методики воспитательной работы в учреждениях профессионального образования	УЭ 1. Методика воспитательной работы по идеологическому воспитанию учащихся
	УЭ 2. Методика проведения коллективных творческих дел
	УЭ 3. Методика воспитательной работы по развитию одаренности и лидерских качеств учащихся
	УЭ 4. Методика воспитательной работы по профилактике девиаций молодежи
	<i>Контроль знаний по модулю 3</i>
Модуль 4 Воспитательный потенциал учреждения профессионального образования	УЭ 1. Учреждение профессионального образования как воспитательная система
	УЭ 2. Разработка Программы развития воспитательной деятельности учреждения образования

Окончание таблицы 1

1	2
	УЭ 3. Планирование воспитательной работы в учреждении профессионального образования
	УЭ 4. Мониторинг воспитательного процесса в учреждении профессионального образования
	<i>Контроль знаний по модулю 4</i>
Итоговый контроль по дисциплине	<i>Тестовые задания по дисциплине в электронной оболочке</i>
	<i>Вопросы к зачёту по дисциплине</i>

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что уровень подготовки студентов инженерно-педагогического факультета по дисциплине «Методика воспитательной работы в учреждениях профессионального образования» хороший. Электронное учебно-методическое пособие позволяет эффективно организовывать учебную деятельность студентов в процессе проведения учебных занятий и при выполнении самостоятельной работы.

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»

1.	<i>Асташевич Ю.С.</i> Модульно-рейтинговая система организации учебного процесса в вузе	3
2.	<i>Банад С.В.</i> Использование различных стилей общения в педагогической деятельности	7
3.	<i>Берег М.М.</i> Трудности в воспитании детей «индиго»	10
4.	<i>Ваконюк О.В., Власова Е.В.</i> Воспитание нравственной позиции учащихся	13
5.	<i>Ваконюк О.В., Власова Е.В.</i> Профессиональное будущее учащихся	17
6.	<i>Васильева Л.Г.</i> Использование компьютерных технологий в процессе изучения иностранного языка	19
7.	<i>Васюкович Е.В., Субоч О.С.</i> Законы композиций в резьбе по дереву	23
8.	<i>Говорень И.В.</i> Опыт применения современных педагогических технологий на занятиях экономических дисциплин	25
9.	<i>Денисова Е.С.</i> Мораль в профессиональной деятельности педагога	29
10.	<i>Дикун Т.С.</i> Способности и одаренность в школьном возрасте	33
11.	<i>Драгун Ю.А.</i> Проблема проектирования образовательной среды и её представленность в психолого-педагогической литературе	37
12.	<i>Дрובהва А.А.</i> Учебно-методический комплекс дисциплины вуза	40
13.	<i>Жинь Е.Д.</i> Взаимосвязь самооценки и успеваемости учащихся ПТУ	44
14.	<i>Жолнерчик Т.В.</i> Концептуальные основания проектирования содержательного компонента образова-	

тельной среды	48
15. <i>Захарьева Л.В.</i> Агротуризм как средство формирования личности выпускника технического вуза (на примере использования иностранного языка)	52
16. <i>Зыгмантович В.М., Хиневич О.Д.</i> Педагогические средства активизации внимания на уроке	56
17. <i>Игнаткович И.В.</i> Современный учебно-методический комплекс в информационно-образовательной среде	63
18. <i>Ионова А.С.</i> Самопроектирование личности будущих преподавателей технических дисциплин	67
19. <i>Казеннова М.А.</i> Тест как объективное средство контроля	70
20. <i>Казеннова М.А.</i> Контроль и оценка учебных достижений учащихся как важные слагаемые учебно-воспитательного процесса	74
21. <i>Карпенко А.А., Залеская Ю.И.</i> О выпускниках вуза физического профиля	80
22. <i>Кацуба П.А.</i> Самостоятельная работа в высших военно-учебных заведениях (ВВУЗ)	83
23. <i>Кезик И.А.</i> Дисциплина учащихся и пути ее установления	86
24. <i>Кечко К.И.</i> Реализация индивидуального подхода в модульном обучении	90
25. <i>Клемантович И.Н.</i> Семья, ее роль в развитии, воспитании и социализации личности	93
26. <i>Колядко В.А.</i> Организация воспитательно-профилактической работы с педагогически запущенными детьми	98
27. <i>Кондратюк Д.Ю.</i> Специфика семейного воспитания	102
28. <i>Кузнецова Е.В.</i> Интерактивные технологии обучения в процессе подготовки специалистов	105

29. <i>Кушнер А.А.</i> Предупреждение и преодоление неуспеваемости учащихся	108
30. <i>Ловкевич А.И.</i> Особенности применения модульного обучения при подготовке рабочих	112
31. <i>Лопатик Т.А., Жолнерчик Т.В.</i> Управление созданием образовательной среды на основе интегрированного подхода	118
32. <i>Лукашевич С.А., Герасенко А.Н., Голубова И.Г.</i> Развивающая функция задач с неполными данными	122
33. <i>Малец Е.В.</i> Исследование мотивации учения у учащихся УО МГПЛ №1 машиностроения	125
34. <i>Мелец С.В., Ромашкевич М.С.</i> Влияние наследственности и среды на психическое развитие детей	127
35. <i>Мерчук Е.А.</i> Коллектив как ячейка общества	132
36. <i>Минальд Ю.И.</i> Методика проектирования электронного учебного пособия по техническим дисциплинам	135
37. <i>Минец С.А.</i> Связь трудового обучения с основами наук	139
38. <i>Невдах С.И.</i> Подготовка педагога в системе дополнительного профессионального образования в свете аксиологического подхода	143
39. <i>Осипов А.В.</i> Текстовый ответ в тестирующих программах	146
40. <i>Павловская Т.В., Муравейко Е.С.</i> Обучение и воспитание одаренных детей	150
41. <i>Пастушенко Е.А.</i> Субъектность как высший уровень профессионального развития личности педагога	154
42. <i>Пашкевич Т.Ю.</i> Интерактивная игра «Снежный ком» как технология решения учебных проблем	158

43. <i>Позняк О.М.</i> Метод проектов в процессе подготовки специалистов	162
44. <i>Пронько К.А., Хатянович В.В.</i> К вопросу проблемы обучения детей и подростков с дефицитом внимания и гиперактивностью	166
45. <i>Радевич В.Н.</i> Биологические и социальные факторы в развитии личности	170
46. <i>Радевич В.Н.</i> Учебно-методический комплекс в самостоятельной работе студентов	174
47. <i>Савич В.П., Сидорчик И.В.</i> Техническое творчество и его место в искусстве	177
48. <i>Санкевич Е.С.</i> Валеологический анализ влияния наследственности и среды на рост и развитие	180
49. <i>Сацута Н.Н.</i> Кейсовый метод в системе профессионального обучения	184
50. <i>Свирид М.А.</i> Формирование профессиональных знаний и умений на основе активных методов обучения у слесарей механосборочных работ	187
51. <i>Сенько К.В., Маркевич А.И.</i> Психофизиологические и гигиенические аспекты полового диморфизма	193
52. <i>Сироткина М.М.</i> К вопросу о ценностном отношении к профессионально-педагогической деятельности	197
53. <i>Скрицкая М.И.</i> Профориентационная работа с подростками	201
54. <i>Смольская В.Н.</i> Профессионально-ориентированный текст как средство обучения интерпритации студентов технических вузов на занятиях по иностранному языку	205
55. <i>Сотник Л.Л.</i> Проблема формирования коммуникативных способностей у учащихся ПТУ ..	209

56. <i>Тетерукова Н.А.</i> Формирование умений диагностики информационно-компьютерного обеспечения педагогической деятельности как один из компонентов подготовки к проектированию информационно-коммуникационной образовательной среды	214
57. <i>Ткачева Е.С.</i> Тестирование как инструмент оценки учебных достижений	218
58. <i>Федорчук В.В., Сулима Е.В.</i> Функциональная асимметрия полушарий головного мозга и отношение к леворукости	221
59. <i>Филипеня А.В., Щекотович М.И.</i> Стили семейного воспитания и взаимоотношения ребенка со сверстниками	225
60. <i>Хиневич О.Д., Зыгмантович В.М.</i> Речь и ее функции	229
61. <i>Хотько А.С.</i> Методы семейного воспитания	234
62. <i>Шатило А.А.</i> Техническое творчество и пути его развития в общеобразовательной школе	238
63. <i>Шумский А.П.</i> Личностно ориентированное обучение	242
64. <i>Филипеня А.В., Щекотович М.И.</i> Стили семейного воспитания и взаимоотношения ребенка со сверстниками	247
65. <i>Яцук Т.Н.</i> Электронное учебно-методическое пособие по дисциплине «Методика воспитательной работы в учреждениях профессионального образования» на основе модульного принципа	251

Научное издание

*Инженерно-педагогическое
образование в XXI веке*

МАТЕРИАЛЫ

VI Республиканской научно-практической
конференции молодых ученых и студентов БНТУ

(66-й студенческой научно-технической конференции БНТУ)

В 3 частях

Часть 1

Технический редактор О.В. Песенько
Ответственный за выпуск А.А. Дробыш

Подписано в печать 28.12.2010.

Формат 60×84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Отпечатано на ризографе. Гарнитура Таймс.

Усл. печ. л. 15,11. Уч.-изд. л. 11,82. Тираж 70. Заказ 706.

Издатель и полиграфическое исполнение:

Белорусский национальный технический университет.

ЛИ № 02330/0494349 от 16.03.2009.

Проспект Независимости, 65. 220013, Минск.