



Министерство образования
Республики Беларусь
**БЕЛОРУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

Инженерно-педагогическое образование в XXI веке

МАТЕРИАЛЫ

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

Часть 3

**Минск
БНТУ
2011**

Министерство образования Республики Беларусь
БЕЛОРУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

Инженерно-педагогическое образование в XXI веке

МАТЕРИАЛЫ
VII Республиканской
научно-практической
конференции молодых ученых и студентов БНТУ

(67-й студенческой научно-технической конференции БНТУ)

21–22 апреля 2011 года

В 3 частях

Часть 3

Минск
БНТУ
2011

УДК 62:378 (06)

ББК 74я431

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 социол. 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 VII 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 978-985-525-623-7 (Ч.3)
ISBN 978-985-525-624-4

© БНТУ, 2011

**ВНЕДРЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ***БНТУ, г. Минск**Научный руководитель: Афанасьева Н.А.*

XXI – век эпоха информационного общества. Необходимость новых знаний, информационной грамотности, умения самостоятельно получать знания способствовала возникновению нового вида образования – инновационного, в котором информационные технологии призваны сыграть ведущую роль [1].

Необходимость применения компьютерных технологии на учебных занятиях, как средство наглядности, имеет весьма большое значение. Готовность мультимедиа текста к трансформации подталкивает учащихся к диалогу, в результате чего обеспечивается восприятие информации сразу несколькими органами чувств в сочетании с быстрым доступом и интерактивными возможностями работы с ней. Это даёт большие возможности для развития особого, «визуального мышления» (Р. Арнхейм), играющего самостоятельную роль в развитии и жизнедеятельности человека. Внедрение в технологии компьютерного обучения аудиовизуальных (мультимедийных) образов позволяет надеяться на использование всех важнейших способностей восприятия для развития детей [2].

Учащиеся с высоким уровнем мыслительной деятельности могут при помощи компьютера знакомиться с новым материалом, получая новые сведения или углублять свои знания, выполняя упражнения различной сложности. Учащиеся с заниженным уровнем мыслительной деятельности могут работать с компьютером в индивидуальном темпе, не замедляя продвижения группы по программе.

В настоящее время становится актуальным применение мультимедийных учебников в обучении. «Мультимедиа» означает компьютерную технологию, использующую для представления информации не только текст, но и графику, цвет, звук, анимацию, видеоизображения в любых сочетаниях.

Мультимедийный учебник – это синтез учебной книги, видео клипа, изобразительного искусства, актёрского мастерства, педагогического и методического опыта, преобразованный в виртуальную обучающую среду.

Важными достоинствами, присущими мультимедийным учебникам являются:

- наглядность представления материала. Восприятие нового учебного материала идёт через активизацию не только зрения, но и слуха, что позволяет создать определённый эмоциональный фон, который повышает эффективность усвоения предъявляемого материала;

- быстрая обратная связь (встроенные тест-системы обеспечивают мгновенный контроль за усвоением материала; интерактивный режим позволяет учащимся самим контролировать скорость прохождения учебного материала);

- наличие разветвлённой структуры гиперссылок позволяет получить пояснение, определение, дополнительную информацию по ходу прочтения учебного материала, при этом быстро вернуться к основному тексту;

- наличие системы управления структурой – преподаватель может задать наиболее приемлемую, по его мнению, форму и последовательность представления материала. Это позволяет использовать один и тот же учебный материал для разной аудитории, для различных видов учебной деятельности.

Мультимедийные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, обеспе-

чивают реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащегося.

Методическая сила мультимедиа состоит в том, что ученика легче заинтересовать и обучить, когда он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов, причём на него оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие.

Современное образование постепенно выходит за рамки классно-урочной системы, а с введением в нашу реальность компьютерных технологий, стало активно осваивать виртуальное пространство. В связи с этим одним из перспективных направлений повышения эффективности образования является использование дистанционного обучения.

Дистанционное обучение можно считать универсальной формой обучения, которая широко использует широкий спектр традиционных, новых информационных и телекоммуникационных технологий, и технических средств, которые создают условия для обучаемого свободного выбора образовательных дисциплин, диалогового обмена с преподавателем, при этом процесс обучения не зависит от расположения обучаемого в пространстве и во времени.

Существуют дистанционные образовательные центры, предоставляющие большой круг образовательных услуг: дистанционные курсы, профиль-классы, олимпиады, учебные онлайн-конференции, чат-уроки, проекты и т.д.

При всех преимуществах мультимедийных технологий и дистанционных форм обучения, не следует считать компьютер универсальным средством. Компьютер не должен подменять собой взаимоотношения между преподавателем и учащимися. Слову преподавателя по-прежнему придаётся особое значение, а компьютер может просто помочь наладить взаимоотношения между педагогом и учащимся и вывести их на более высокий уровень [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Минич, О.А. Информационные технологии в образовании / О.А. Минич. – Минск, 2008. – 176 с.
2. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М., 2005. – 208 с.

УДК 371.764.4

Берег М.М.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Конопелько С.И.

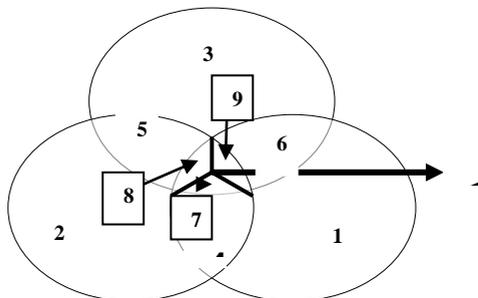
В качестве цели профессиональной подготовки преподавателя технологии мы выделяем формирование индивидуального стиля его будущей педагогической деятельности. Достижение данной цели возможно только при реализации индивидуального подхода в процессе обучения. Эффективность его реализации и определит уровень сформированности индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя технологии. Таким образом, формирование системы и способов деятельности в процессе профессиональной индивидуализации есть ни что иное как процесс формирования индивидуального стиля педагогической деятельности во взаимодействии.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности как взаимодействие преподавателя и студента представлен на рисунке 1.

Как видно из рисунка 1, становление индивидуального стиля педагогической деятельности происходит при взаимодействии трех компонентов:

- индивидуально-психологических особенностей будущего преподавателя технологии (1);

- особенностей педагогической деятельности вообще и преподавателя технологии, в частности (2);
- психолого-физиологических особенностей учащихся (3).



1 – Психологические особенности преподавателя вуза. 2 – Особенности педагогической деятельности. 3 – Психологические особенности учащихся. 4 – Пространство ментального опыта. 5 – Пространство способов деятельности. 6 – Пространство способов общения. 7 – Когнитивный стиль. 8 – Стиль деятельности. 9 – Стиль общения. 10 – Индивидуальный стиль педагогической деятельности

Рисунок 1 – Объем понятия «индивидуальный стиль педагогической деятельности»

Процесс взаимодействия изображен в виде наложенных друг на друга кругов (объектов и субъектов взаимодействия).

При взаимодействии трех компонентов на пересечении появляются области накопления возможных способов осуществления студентом педагогической деятельности в познании, общении, организации. Мы обозначили их как пространство ментального опыта (4), пространство способов деятельности (5), пространство способов общения (6). На пересече-

нии трех пространств благодаря процессу саморегуляции образуется область устойчивых характеристик индивидуального стиля педагогической деятельности (10), которая, в свою очередь, представляет собой совокупность индивидуального когнитивного стиля (7), индивидуального стиля общения (9) и индивидуального стиля деятельности (8).

Таким образом, рисунок 1, иллюстрирует наше представление об индивидуальном стиле педагогической деятельности как целостном образовании, обусловленном эффективностью индивидуального подхода в процессе обучения, системой внутренних и внешних условий, а также отражает процесс его формирования и результат этого процесса.

Представляя индивидуальный стиль педагогической деятельности как динамический процесс, мы пытались найти в имеющемся научном опыте классификацию типов стилей педагогической деятельности, в которой бы эти динамические процессы могли иметь место. Однозначности в классификации не наблюдается. Анализ литературы показал, что существует природная склонность людей к тому или иному стилю педагогической деятельности, которая предопределяет впоследствии принадлежность преподавателя к одному из двух типов: эмоциональному и рассудочному.

Следовательно, у будущих преподавателей технологии есть природная склонность к тому или иному индивидуальному стилю педагогической деятельности. Назовем ее начальным уровнем активности личности. К концу профессионального обучения на ИПФ БНТУ при условии эффективности индивидуального подхода, у студентов проявятся особенности эмоционального или рассудочного стиля педагогической деятельности.

Процесс формирования индивидуального стиля педагогической деятельности динамичен и состоит из 6 этапов.

На первом этапе рефлексивного взаимодействия происходит расширение ментального опыта студента за счет теоретических курсов учебного плана. Ментальный опыт является базой для становления различных способов деятельности.

Результатом 2 этапа рефлексивного взаимодействия являются актуализированные способы осуществления конструктивной, коммуникативной и организаторской педагогической деятельности.

На 3 этапе рефлексивного взаимодействия в результате активной практической деятельности у студентов начинает формироваться база индивидуальных способов осуществления конструктивной, коммуникативной и организаторской педагогической деятельности.

На 4 этапе механизма взаимодействия происходит накопление способов осуществления педагогической деятельности в работе с коллективом учащихся.

5 этап механизма рефлексивного взаимодействия можно назвать «проявительным». На этом этапе вводится практика пробных уроков, поэтому студент при подготовке урока, а особенно во время его проведения (в напряженной обстановке), проявляет свою склонность к тому или иному стилю субъект-объектной направленности.

На 6 этапе механизма взаимодействия личности студента с культуротворческой средой, в процессе самостоятельной работы с учащимися на педагогической практике, мы можем наблюдать проявление субъективности в характере взаимодействия, что, в свою очередь, выразится в проявлении самоуправляемых типов индивидуальных стилей педагогической деятельности: эмоционального или рассудочного.

Таким образом, индивидуальный стиль педагогической деятельности формируется в период обучения студента в вузе и его достиженческий уровень определяется исходя из эффективности индивидуального подхода в период обучения при условии адекватности реализации всех приведенных в статье составляющих.

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ
УЧАЩИХСЯ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Самусева Н.В.

В данной статье рассматривается проблема развития у школьников навыков самостоятельной работы в учебно-познавательной деятельности.

Формирование навыков самостоятельной деятельности учащихся – одна из актуальных задач современного образования, а привитие школьникам навыков самостоятельной работы над учебным материалом является одним из обязательных условий успешного обучения.

Развитие самостоятельности учащихся необходимо начинать с первых дней обучения в школе, поскольку в познавательной деятельности происходит становление таких качеств личности, как самостоятельность, ответственность и способность к самоконтролю.

Проблеме развития самостоятельности у школьников в учебном процессе посвящены исследования В.В. Петровского, Н.И. Запрудского, В.Н. Пунчик, Ю.А. Конаржевского и др.

Так В.В. Петровский изучал развитие самостоятельности на уроках истории и математики, Н.И. Запрудский – на уроках информатики, В.Н. Пунчик – истории и информатики, Ю.А. Конаржевский – возможности приобретения навыков самостоятельной работы на различных этапах урока.

Последние годы в практической педагогике утверждается деятельностная модель обучения. Термин «деятельность» подчеркивает, что именно «самостоятельная по-

знавательная деятельность ученика формирует требуемый результат обучения» [1].

В учебно-познавательной деятельности исследователи выделяют следующие компоненты:

1. Поиск и формирование информации может осуществляться учащимся в одной из следующих форм: системный поиск (библиотеки, каталоги, справочники и т. д.); несистемный поиск (газетные и журнальные публикации, по косвенным признакам); поиск в электронной сети; поиск неявно существующей информации (интервью, описание наблюдений событий, явлений и т. д.).

2. Первичная переработка информации включает прочтение текстовой, восприятие графической или звуковой информации; нахождение указанных фрагментов учебной информации; выделение понятийного аппарата; выделение событий, фактов, явлений, описание которых приводится в изучаемой информации, а также наиболее значимых элементов этих описаний; выделение утверждений (высказываний) и суждений, имеющих в изучаемой информации; выделение обоснований имеющих в информации утверждений (высказываний) и суждений.

3. Воспроизведение информации, которое возможно в двух вариантах: простое воспроизведение информации (пересказ); воспроизведение предварительно переструктурированной информации (изложение информации в иной последовательности или на новой логической основе).

4. Усвоение понятийного аппарата, включающее усвоение определения понятия и усвоение объема понятия.

5. Усвоение фактологического материала (основные факты, утверждения и т. д.).

6. Выработка операциональных и инструментальных умений и навыков предполагает следующую систему работы:

- усвоение деятельностной структуры операционального умения (перечня и последовательности простейших составляющих операционального умения);
- выработка выполнения операционального умения по образцу;
- выработка выполнения операционального умения по схеме;
- перевод операционального умения в навык.

7. Усвоение схем и алгоритмов деятельности (процедур) может быть организовано по следующей системе учебно-познавательной деятельности.

- Умение исполнять приведенный алгоритм.
- Умение алгоритмизировать некоторую процедуру, описать и истолковать алгоритм деятельности.
- Умение определить применимость или неприменимость данных алгоритмов (процедур) в данных условиях или к данным объектам.

8. Выработка умения применять фактологический материал и операциональные навыки в стандартных ситуациях учебных задач. 9. Выработка умения выполнять неалгоритмуемые действия (построение следствий и выводов, обобщение, перенос знаний, решение нестандартных задач и т. д.).

10. Создание не существующего продукта (как результата интеллектуальной или производственной деятельности учащегося). Задания такого рода являются творческими и при выполнении их учащийся должен проявить не только усвоенные им стандартные приемы деятельности и стандартный объем усвоенной информации, но и совершить акт творческой деятельности.

11. Рефлексия собственной учебно-познавательной деятельности. При рефлексии осуществляется анализ учащимся своей собственной познавательной деятельности и разложение ее на элементарные интеллектуальные действия [1, 2].

Чтобы обеспечить самостоятельную познавательную деятельность учащихся педагогу необходимо заранее определить последовательность учебных заданий до начала самостоятельной работы.

Ученик сам должен найти необходимую информационно-справочную литературу и оборудование для выполнения заданий.

В большинстве случаев для выполнения самостоятельной работы учащемуся достаточно имеющегося у него учебника. Однако обеспечение учащегося необходимым для выполнения работы учебным оборудованием требует двух вариантов исполнения:

Первый – выполнение работы требует наличия специализированного учебного оборудования, например физических или химических приборов, компьютера и т.д. В таком случае необходимо определить порядок проведения занятий, заранее оповестить учащихся, обеспечить им доступ в специализированные кабинеты и контроль за работой.

Если же такой возможности нет, то необходимо использовать *второй* вариант – выполнение заданий, либо вообще не требующих наличия какого-либо оборудования, либо только того, которое есть в каждой семье, например, бумага, ножницы, клей и т.д.

Таким образом, педагог может всегда в полном объеме обеспечить ресурсами самостоятельную познавательную деятельность своих учеников.

В самостоятельной работе ученика есть еще одна значимая процедура – формирование среды педагогически значимого общения. Педагог может проявить свое влияние и педагогически целесообразно сформировать нужные ему группы учащихся для выполнения данного конкретного задания: объединить в пары, назначить для какой-то группы учащегося-консультанта, привлечь к этому процессу родителей и т.д.

Заключительный этап в самостоятельной познавательной деятельности учащихся – общая оценка выполнения задания, определение степени достижения сформулированных педагогических целей, педагогический комментарий, определение необходимости дополнительной работы с данным учебным материалом. Все эти действия осуществляются педагогом после самостоятельного выполнения задания учеником и могут быть воплощены в полном объеме и с полной эффективностью.

Таким образом, даже если пользоваться обычными приемами управления учебно-познавательной деятельностью учащихся, то можно эффективно решить большую часть возникающих проблем при организации их самостоятельной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петровский, Г.Н. Педагогические и образовательные технологии современной школы / Г.Н. Петровский. – Минск: НИО, 2003. – 360 с.
2. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии-2 / Н.И. Запрудский. – Минск, 2010. – 256 с.
3. Кусудамар, К.В. «Проблема самостоятельности» [Электронный ресурс] / К.В. Кусудамар // 4 ступени – клуб учителей начальной школы. – Москва, 2009. – Режим доступа: <http://4stupeni.ru/stady/metod/5446-roditelskoe-sobranie-problema-samostoyatelnosti.html>. Дата обращения: 27.02.2011.

УДК 338:378.091.3

Будревич Е.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ЭКОНОМИСТОВ

УО «МГВРК», г. Минск

Научный руководитель: Аксенова Л.Н.

В статье раскрывается сущность понятия «экономическая компетентность» и методики ее формирования у студентов колледжа.

В учреждении образования «Минский высший государственный радиотехнический колледж» осуществляется подготовка педагогов-экономистов по специальности 1–08 01 01–08 «Профессиональное обучение» (направление «Экономика и управление»).

Наша позиция заключается в том, что экономическая компетентность педагога-экономиста – это интегральная характеристика субъекта профессиональной деятельности, определяющаяся знаниями, умениями, качествами личности, необходимыми для осуществления деятельности в сфере экономики и ориентированных на выполнение функций педагогической и экономической деятельности оптимальным вариантом.

Экономическая компетентность у будущих педагогов-экономистов формируется в процессе изучения, например, таких дисциплин, как микро- и макроэкономика; коммерческая деятельность; логистика; налоги и налогообложение; менеджмент; мировая экономика и международные экономические отношения; деньги, финансы, кредит; бухгалтерский учет и аудит; экономика и организация производства; технико-экономическое планирование и прогнозирование; анализ хозяйственной деятельности; маркетинг.

В структуре экономической компетентности мы выделяем следующие составляющие:

- 1) Нормативно-инструктивная компетентность.
- 2) Информационно-аналитическая компетентность.
- 3) Научно-методическая компетентность.
- 4) Организационно-управленческая компетентность.
- 5) Компетентность по формированию, ведению и хранению базы данных внутрипроизводственной и внешней информации.
- 6) Расчетно-аналитическая компетентность.
- 7) Инновационно-экономическая компетентность.
- 8) Коммерческо-предпринимательская компетентность.
- 9) Проектно-плановая компетентность.

10) Трудовые качества личности (лидерство, трудолюбие, креативность, самостоятельность, ответственность, требовательность, коммуникабельность, склонность к риску, инициативность, стрессоустойчивость, доброжелательность).

Разработанные структура и содержание экономической компетентности выпускника определяют желаемый результат профессиональной подготовки педагогов-экономистов и может быть использована при разработке новых образовательных стандартов.

Проведен опрос студентов с целью выявления привлекательных сторон в профессии педагога-экономиста. Они считают, что получив профессию, смогут сделать карьеру, будут иметь высокий уровень оплаты труда и социальный пакет, стабильность и надежность. Для них также важно приобретение новых знаний и опыта, престижность компании, самостоятельность и ответственность, доброжелательный коллектив. А вот высокая интенсивность работы и сложность поставленных задач в будущей деятельности студентов не привлекают.

В рамках этого же исследования студентам было предложено указать профессионально значимые качества личности педагога-экономиста. Была выявлена следующая последовательность по степени снижения значимости качеств личности: трудолюбие, инициативность, коммуникабельность, склонность к риску, лидерство, требовательность, креативность, стрессоустойчивость, доброжелательность, эмоциональная стабильность.

Формирование профессиональной компетентности у будущих специалистов осуществляется через содержание профессионального образования, а так же посредством активной позиции студентов в социальной, политической, культурной жизни учреждения образования. Основными условиями формирования профессиональной компетентности у будущих специалистов являются:

- организационно-управленческие (наличие учебного плана специальности, составление расписания, выра-

ботка критериев и показателей оценки уровня профессиональной компетентности студентов, материально-техническое оснащение учебных кабинетов и мастерских);

- учебно-методические (наличие учебных программ, отбор и структурирование учебного материала для каждого учебного занятия, реализация междисциплинарных связей);

- технологические (применение традиционных и инновационных методов и средств обучения, наличие системы контроля качества образования, проведение мониторинга качества образовательного процесса);

- психолого-педагогические (осуществление диагностики уровня развития студентов, система стимулирования и мотивации обучения).

По мнению Н. Григорьевой и О. Ломовцевой преподавание экономики основано на следующих принципах: понимание основных экономических концепций важнее, чем знание большого количества фактов; усилия преподавателя должны быть сконцентрированы на том, чтобы помочь учащимся добиться четкого понимания ограниченного числа экономических концепций и их взаимосвязей; учащимся должна быть дана концептуальная схема, помогающая им выработать собственное понимание экономики, и способ мышления, построенном на системном, объективном анализе; подлинные индивидуальные и социальные преимущества экономической грамотности выявляются лишь в том случае, когда полученные знания можно применять в широком кругу экономических вопросов, непосредственно связанных с жизнью [2, с. 234].

М. Ковалев отмечает, что современные экономисты должны владеть современным инструментарием (математические модели, информационные системы, статистические базы данных, интернет-коммуникации, эконометрические прогнозы, логистические схемы) и должны уметь быстро и эффективно его применять для поиска научных

вариантов использования ресурсов. Подготовить современного экономиста можно только постоянным тренингом по применению в реальной жизни теоретических постулатов [3, с. 40].

Методическая особенность преподавания экономики заключается в максимальном использовании традиционных и инновационных методов и форм обучения. Например, лекции, практические учебные занятия, олимпиады, исследовательские проекты, бизнес-игры, конкурсы, соревнования. Традиционные и инновационные методы обучения: вводные, установочные, тематические, итоговые, обзорные лекции, лекции-диспуты, лекции-презентации, интерактивные лекции, проблемные семинары, семинары-дискуссии, круглые столы, пресс-конференции, метод «кейсов», метод блиц-информации, метод проектов, метод «Лента новостей», интерактивные игры, метод «Портфолио», тестирование и другие.

Особую значимость приобретает применение метода «кейсов» – это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач-ситуаций (решение кейсов).

Метод «кейсов» обеспечивает формирование у обучающихся практических знаний, умений, приобретение творческого опыта решения проблемных ситуаций – case-study. Под «кейсом» понимается развернутая ситуационная задача, как правило, большим количеством сопутствующих данных. «Кейс» содержит исчерпывающую информацию о том, что происходит, кто участники процесса, зачем необходимо решение проблемы, какие ресурсы задействованы, Как правило, «кейсы» имеют несколько вариантов решений, но оптимальный способ решения проблемы один, его должны найти обучающиеся.

Результаты апробации метода «кейсов» показали, что в процессе формирования экономической компетентности целесообразно реализовывать следующие этапы, выде-

ленные Л.Н. Аксеновой и И.В. Морозовой. Основные этапы работы с «кейсами» [1, с. 80]:

1) Формируются команды по 2-4 человека для работы с «кейсом» на основе потребностей и интересов обучающихся. В каждой команде выбирается модератор (организатор общения).

2) Обучающиеся изучают содержание «кейса», осуществляют анализ практической ситуации.

3) Разрабатывают коллективную стратегию решения проблемной ситуации, определяют для каждого члена команды направление деятельности.

4) Каждый член команды находят оптимальный способ решения конкретного задания, аргументирует свой выбор. Затем команда разрабатывает общее решение ситуационной задачи.

5) Представитель команды презентует вариант решения задачи, например, в форме доклада, электронной презентации, плана, проекта, модели.

6) Рефлексия процесса и результатов работы с «кейсом», качественная оценка работы команды в целом и каждого члена команды.

Мы выделяем следующие достоинства метода «кейсов»: реализуются идеи проблемного обучения, формируются навыки решения реальных проблем, создается возможность для работы группы в едином проблемном поле, при этом процесс решения проблем имитирует механизм принятия решения в реальной жизни, развиваются навыки разработки логических схем решения проблем, воспитывается субъектная позиция.

Применение метода «кейсов» обеспечивает формирование следующих умений:

1) Аналитические: умения отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично.

2) Практические: умения применять экономические знания, методы и принципы для решения сложных экономических задач.

3) Творческие: умения генерировать нестандартные идеи решения сложных проблем.

4) Коммуникативные и социальные: умения вести дискуссию, использовать наглядный материал, медиа-средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет.

5) Рефлексивные: умения анализировать ход и результаты дискуссии или другого обсуждения, находить ошибки и просчеты, слабые места доказательств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, Л.Н. Формирование профессиональной компетентности: структурные компоненты / Л.Н. Аксенова, И.В. Морозова // Народная Асвета. – 2009. – № 6. – С. 77–81.

2. Григорьева, Н. Международный опыт преподавания экономики в современных школах / Н. Григорьева, О. Ломовцева // Народное образование – 2007. – № 10. – С. 233–238.

3. Ковалев, М. Новые экономисты для новой экономики XXI века (традиции и современность экономического образования в БГУ) / М. Ковалев // Высшэйшая школа. – 2006. – № 5. – С. 37–42.

УДК 378.147

Васильева Л.Г.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

БГАТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В докладе освещены некоторые проблемы поиска методов, средств, дидактических условий, активизирующих познавательную деятельность студенческой молодежи.

Обучение в период студенчества – важный этап развития умственных способностей молодых людей, которые

проявляются в развитии теоретического мышления, умении абстрагировать, делать обобщения, анализировать и синтезировать материал, выявляя наиболее существенные черты того и или иного явления. В процессе образования необходимо учитывать и использовать стремление студентов к индивидуальному, самостоятельному подходу в решении задач, а также отказ от стандартов и стереотипов в процессе их решения, интеллектуальной инициативы.

В связи с социально-экономической ситуацией в стране у части студентов наблюдается ослабление интереса к знаниям, во многом утрачены такие мотивы учения, как мотивы долга и ответственности, мотивы самообразования. В связи с этим активизация познавательного интереса приобретает всё большую актуальность, являясь одним из средств решения как социальных, так и педагогических проблем. Познавательный интерес выступает одним из главных побудителей учебной деятельности, его наличие является важным условием прочного и сознательного усвоения знаний, содействует развитию мышления, расширению кругозора.

Познавательная потребность может выступить мотивом в обучении, если у студентов проявляется стремление стать более компетентным, пополнить свой багаж знаний, свободно этими знаниями оперировать. Познавательная потребность в сочетании с мотивом достижения оказывает сильное влияние на успеваемость, так как повышает уверенность в себе, является хорошей базой для моделирования в будущем профессиональной карьеры и успешной профессиональной деятельности.

Активизация познавательной деятельности – это двусторонний процесс, который затрагивает и деятельность студента, и деятельность преподавателя. Действия преподавателя включают в себя выработку дидактических условий, методов и средств обучения, активизирующих познавательные процессы студентов – внимание, восприятие,

память, мышление, и способствующих развитию познавательной активности, инициативности и самостоятельности студентов. Действия студента представляют собой активное, творческое усвоение учебного материала.

Так, например, активизация познавательного интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей будет эффективна при соблюдении следующих условий:

- отбор содержания обучения иностранному языку, оптимально отвечающего потребностям студентов и специфическим особенностям их познавательного интереса к данному предмету;
- выявление и применение наиболее эффективных форм и методов обучения для формирования познавательного интереса к иностранному языку;
- применение диалога как активного метода;
- использование межпредметных связей.

При обучении иностранному языку необходимы педагогические технологии, направленные на активизацию познавательных процессов студентов, которые сформируют коммуникативную компетенцию, усилят профессиональную мотивацию и способствует повышению эффективности учебно-познавательного процесса.

Преобладающая в настоящее время методика преподавания иностранного языка в вузе не всегда учитывает особенности формирования интереса к данному предмету у студентов неязыковых специальностей и не обеспечивает условий для его развития. Таким образом, обнаруживается явное противоречие между целью обучения, направленной на формирование познавательного интереса, и отсутствием соответствующей системы дидактических средств.

Практика преподавания иностранного языка в неязыковых вузах позволяет выделить ряд противоречий между:

- потребностью общества в квалифицированных специалистах, способных к саморазвитию и самосовершен-

ствованию, и недостаточным уровнем готовности выпускников вуза к самостоятельной познавательной деятельности;

- реальными потребностями общества в специалистах, владеющих иностранным языком, и уровнем их подготовки в вузе;

- возрастающими потребностями практики и низкой готовностью специалистов в профессиональной области использовать иностранный язык как средство профессионального общения;

- пониманием значительным числом преподавателей вуза значимости познавательной самостоятельности как важнейшей профессионально-личностной характеристики и их неготовностью стимулировать развитие познавательной самостоятельности в учебном процессе.

В связи с этим, необходимо постоянно разрабатывать методические рекомендации для преподавателей вузов по вопросам внедрения методов, средств, дидактических условий, активизирующих познавательную деятельность студенческой молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию / В.Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 1985.

2. Бонди, Е.А. О профессиональной направленности при обучении иностранному языку на гуманитарных факультетах неязыковых вузов Вопросы методики преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах университетов / Е.А. Бонди. – М., 1981.

3. Морева, Т.Г. Пути активизации познавательной деятельности учащихся VIII IX классов в процессе трудовой подготовки: Дис. канд. пед. наук: 13. 00. 01 / Т.Г. Морева. – Брянск: БГПУ, 1992.

УДК 316.6

Винокурцева И.В., Жуковская Е.В.
НАСИЛИЕ НАД ДЕТЬМИ

БГПУ, г. Минск

Проблема насилия над детьми является актуальной. В настоящее время почти полностью отсутствуют квалифицированные психологи и психотерапевты, работающие с жертвами насилия. Насилие, совершенное по отношению к ребенку, по своим последствиям относится самым тяжелым психологическим травмам. В данной работе представлены основные виды насилия над детьми и их последствия, которые в дальнейшем могут стать угрозой обществу.

Цивилизованное общество строго охраняет права и интересы своих граждан, их жизнь и здоровье, достоинство и неприкосновенность личности, сурово наказывая за всякое посягательство на них, особенно, если страдают дети. Дети, являясь самой незащищенной и уязвимой социальной группой, часто оказываются в зонах катастроф, военных действий, становятся жертвами насилия.

Определять насилие можно совершенно по-разному. Электронный словарь по правам человека говорит, что насилие - это демонстрация силы для оказания влияния или уничтожения. Также насилие можно понимать как поведение, совершаемое с намерением или воспринимаемое как совершаемое с намерением причинения вреда другому человеку. Насилие над детьми можно обозначить как особое силовое поведение родителей или других взрослых лиц с целью причинения вреда ребенку. Среди распространенных форм насилия в отношении детей выделяют:

- физическое насилие - преднамеренное нанесение физических повреждений ребёнку родителями или лицами, их заме-

няющими (плевки, толчки, хватания, бросание, нанесение ударов, удерживание, удушение, избивание, пинки и т.д.);

- психологическое (эмоциональное) насилие – периодическое, длительное или постоянное воздействие родителей или лиц, их заменяющих, на ребёнка, приводящее к снижению самооценки, утрате веры в себя, вызывающее формирование патологических черт характера и нарушение социализации;

- сексуальное насилие – принуждение ребенка к сексуальным отношениям средствами физического и/или психологического воздействия. Термин «сексуальное насилие» созвучен с термином «изнасилование», который в переводе с латинского означает «кража», только в этом случае это кража не имущества, а прав ребенка, его здорового и полноценного развития.

- пренебрежение – нежелание или неспособность родителей или лиц, их заменяющих, удовлетворить основные потребности ребёнка, в результате чего нарушается его эмоциональное состояние, появляется угроза здоровью и развитию;

- экономическое насилие – отказ в содержании детей, утаивание доходов, единоличное принятие большинства финансовых решений и единоличная трата семейных денег в ущерб ребенку;

- медицинское насилие – контроль над доступом жертвы к медицинской помощи, фанатическое самолечение жертвы;

- Использование ребенка для установления контроля над взрослой жертвой – использование детей как заложников, принуждение детей к вовлечению в физическое и психологическое насилие над взрослой жертвой, борьба за родительские права с использованием манипуляции над детьми, использование предоставления или лишения возможности свидания с ребенком для контроля над взрослой жертвой.

Все эти формы насилия включают широкий диапазон действий.

Обычно жертвами насилия становятся дети моложе 12 лет (наиболее часто в возрасте 3-7 лет). В этом возрасте ребенок еще не понимает происходящего, его легче запугать, склонить к тому, чтобы он никому не говорил о том, что произошло. Также совершивший насилие взрослый надеется, что ребенок еще не сможет описать словами произошед-

шее. Зачастую фантазии ребенка смешаны с реальностью, и есть вероятность, что его рассказу не поверят, даже если он что-то об этом и расскажет.

Проблема насилия над детьми в Республики Беларусь является актуальной. По данным статистики за 2010 год количество преступлений в отношении несовершеннолетних достигло 8.590, в то время как за весь 2009 год – 6.128. В общей структуре потерпевших от насилия детей составили 9,7% (5,3% – в 2009 году). За 10 месяцев 2010 года в результате преступлений погибли 70 детей, из которых половина – до 14 лет (в 2009 году – 82); 80 детей были ранены (в 2009 году – 83).

Травмирующий опыт влияет на умственное и эмоциональное развитие ребенка. Когда они становятся старше, у них возникают проблемы в школе, им труднее сходиться со сверстниками, они страдают от депрессий, повышенной возбудимости и других нарушений психики. Исследования, проведенные ЮНИСЕФ, показали, что среди детей, пострадавших от насилия, чаще встречаются случаи алкоголизма и наркомании, подростковой преступности. Дети, которые живут в семьях с бытовым насилием, ведут себя более агрессивно. Причиненное насилие порождает ответные реакции и круг замыкается. Дети не понимают за что их «наказывают» и начинают считать такое поведение нормой общения и, как следствие, причиняют зло уже своим сверстникам и тем, кто младше.

Учитывая особенности последствий, глубоких физических, моральных и психологических травм, дети обычно с большим трудом рассказывают о насилии. Раскрытию тайны препятствует испытываемое чувство вины, стыда и страха. Следует отметить, что большинство специалистов остаются недостаточно подготовленными теоретически и практически к решению проблемы насилия над детьми.

В Республике Беларусь в настоящее время активно создаются комнаты опроса для детей, пострадавших от

насилия. Так как насилие, совершаемое по отношению к детям, влечет за собой значительные потери для общества. Это потери человеческих жизней в результате самоубийства, нарушений физического и психического развития, воспроизводство жестокости в обществе, поскольку бывшие жертвы часто сами становятся насильниками.

УДК 17.02-057.87

Галкина А.Г.

СТРАТЕГИЯ ПОДГОТОВКИ И ПРОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Плескацевич Н.М.

В статье раскрываются особенности стратегии подготовки и проведения урока преподавателем в современных условиях. На основе педагогического опыта выявлены условия оптимального определения конкретного типа и структуры урока.

Стратегия подготовки и проведения урока как основной формы организации учебного процесса, предложенной свыше трех столетий назад чешским педагогом Я. А. Коменским, выстраивается преподавателем с учетом современных особенностей.

1. Сегодняшний урок базируется на новом, постоянно изменяющемся, обновленном содержании учебного материала.

2. Современный учащийся в соответствии с учебным планом и учебной программой имеет возможность получать наряду с традиционными (учебник, учебные пособия, иная научно-методическая литература), также и другими различными источниками (СМИ, радио, телевидение, Интернет) информацию.

3. Современному преподавателю при подготовке урока важно учитывать, как информацию, полученную

обучаемым в процессе организованного обучения, так и информацию, полученную учащимися самостоятельно за «рамками» урока. Другими словами, педагогу важно добиться, чтобы «информация – соперница», полученная учащимися из вне, стала «информацией – союзницей» на уроке.

В таких условиях стратегия проведения урока нередко приобретает принципиально новый характер, когда педагог не сообщает учащимся знания в готовом виде, а, организуя их познавательную деятельность, подводит обучаемых в ходе самостоятельного поиска к получению искомого результата.

Исходя из требований к современному уроку, вытекающих из задач, которые общество ставит перед образовательным учреждением, преподаватель призван:

- вооружать учащихся сознательными, глубокими и прочными знаниями;
- формировать прочные навыки и умения, способствующие подготовке их к активному участию в производительном труде, к жизни;
- повышать воспитательный эффект обучения на уроке, формировать необходимые черты личности;
- осуществлять разностороннее развитие, общие и специальные способности;
- формировать самостоятельность, творческую активность, инициативу умения творчески решать задачи, которые встречаются в жизни, на производстве;
- вырабатывать умения самостоятельно учиться, приобретать, углублять и пополнять знания;
- формировать положительные мотивы учебной деятельности, познавательный интерес, желание учиться, потребность в расширении и приобретении знаний;
- воспитывать трудолюбие, быть полезным обществу, уважение к людям труда.

Стратегия проведения урока при подготовке специалиста квалификации «Штукатур» по теме «Основные части зданий» была подчинена в ходе опытно-экспериментального обучения таким важным компонентам как:

- а) акцентирование целевой установки (образовательная, развивающая, воспитывающая);
- б) разработка конспекта предметных знаний по теме;
- в) составление структурно-логической схемы;
- г) определение и обоснование типа и структуры урока;
- д) подбор необходимых дидактических средств;
- е) составление проекта урока;
- ж) психолого-педагогический анализ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Беларусь «Об образовании» / Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2002. – № 37,2/844.

2. Ильин, М.В. Проектирование содержания профессионального образования: теория и практика / М.В. Ильин. – Минск: РИПО, 2002. – 339 с.

3. Онищук, В.А. Урок в современной школе: пособие для учителей / В.А. Онищук. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.

УДК 378.6:37

Данилевич О.В.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Иващенко С.А.

В статье раскрывается сущность педагогического эксперимента. Показываются главные преимущества данного метода исследования.

Эффективность и результативность подготовки высококвалифицированных специалистов во многом зависит от внедрения в образовательный процесс достижений педагогической науки. Оценка эффективности внедрения новых научных достижений реализуется с помощью педагогических исследований.

Методы педагогического исследования – это способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий [4, с. 221].

Среди методов педагогических исследований одно из главных мест занимает педагогический эксперимент, одной из составных частей которого является формулирование, выдвижение и проверка гипотез.

Педагогический эксперимент – это специально организованная проверка того или иного метода, приема работы для выявления его педагогической эффективности. Педагогический эксперимент – исследовательская деятельность с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях, которая предполагает опытное моделирование педагогического явления и условий его протекания.

Эксперимент бывает естественным и лабораторным. Чаще всего используется естественный эксперимент. Педагогический эксперимент делится на констатирующий (устанавливает реальное состояние дел в процессе) и преобразующий, когда проводится целенаправленная его организация для определения условий развития личности обучаемого.

Основой педагогического эксперимента является определение объектной области, то есть области, в которой есть проблемы. Выбор объектной области определяется такими объективными факторами, как ее значимость, наличие нерешенных проблем, новизна и перспектив-

ность, и субъективными факторами: образованием, жизненным опытом, склонностями, интересами исследователя, его связью с тем или иным направлением практической деятельности, научным коллективом, ориентированным на определенную тематику, научным руководителем [3, с. 51].

Следующим шагом является определение проблемы и цели. Сущность проблемы – противоречие между установленными фактами и их теоретическим осмыслением, между разными объяснениями, интерпретациями фактов [3].

Важно отметить, что объектная область тесно связана с объектом исследования, но не равнозначна ему. Объект исследования – это определенная совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но отражается им, служит конкретным полем поиска [3].

Предмет исследования – это та сторона, тот аспект, та точка зрения, «проекция», с которой исследователь познает целостный объект, выделяя при этом главные, наиболее существенные признаки объекта [2].

Необходимым этапом исследования является конкретизация общей цели и формирование задачи. Задачи педагогического исследования формулируются как относительно самостоятельные законченные этапы исследования:

1. установить неслучайные взаимосвязи между воздействием исследователя и достигаемыми при этом результатами; между определенными условиями и полученной эффективностью в решении педагогических задач;
2. сравнить продуктивность двух или нескольких вариантов педагогического воздействия и выбрать оптимальный из них по критериям результативности, времени, приложенным усилиям, используемым средствам и методам;
3. обнаружить причинно-следственные, закономерные связи между явлениями, представить их в качественной и количественной формах [1].

При проведении любого педагогического эксперимента для получения объективных и достоверных данных существенную роль играет планирование эксперимента.

План эксперимента должен включать:

- цель и задачи эксперимента;
- место и время проведения эксперимента и его объем;
- характеристику участвующих в эксперименте учащихся, студентов;
- описание материалов, используемых для эксперимента;
- описание методики проведения эксперимента и применения частных методов исследования;
- методику наблюдения, тестирования и т.п. в ходе эксперимента;
- описание методики обработки результатов эксперимента.

При проведении опытно-экспериментальной работы обязательным, хотя и неписанным требованием к исследователю является требование тщательного, аккуратного и подробного ведения ее документации, протоколов наблюдений, комплектов опросных листов и анкет. На этих носителях эмпирической информации обязательно записывается дата, фамилия экспериментатора, условия проведения исследовательской процедуры. Переписывание в «чистовики» протоколов и других документов не допускается. Вся документация хранится у исследователя постоянно, как правило, на протяжении всей жизни. Это требование, являющееся традицией научной работы, обусловлено двумя обстоятельствами. Во-первых, наличие эмпирической документации позволяет проконтролировать ход и результаты опытно-экспериментальной работы, например, научным руководителем или же самим исследователем, когда бывает необходимо сопоставить эмпирические данные, полученные в разных условиях, в разное время и т.д.

Во-вторых, нередко случается, что впоследствии, спустя даже много лет, исследователя самого или его научных последователей – учеников могут заинтересовать новые, совершенно иные аспекты ранее изучавшихся явле-

ний, процессов. Наличие сохраненной в упорядоченном виде эмпирической документации позволит в этом случае использовать прежние данные для новых целей, не повторяя той же опытно-экспериментальной работы [3].

Таким образом, одним из основных методов педагогических исследований является педагогический эксперимент, который является научно поставленным опытом в области учебной или воспитательной работы, с целью поиска новых, более эффективных способов решения педагогической проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образцов, П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П.И. Образцов. – Питер, 2004. – 268 с.
2. Новиков, А.М. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2006. – 488 с.
3. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / В.И. Загвязинский, Р.А. Атаханов. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
4. Бороздина, Г.В. Основы психологии и педагогики / Г.В. Бороздина. – Минск: БГЭУ, 2004. – 384 с.

УДК 378.1

Н.И. Демидова

СОЦИАЛЬНАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

МГУП, г. Могилев

Научный руководитель: Снопкова Е.И.

Важнейшая задача профессионального образования заключается в совершенствовании у будущих специалистов таких качеств личности, которые требуются в жизнедеятельности разного уровня. Осознанному развитию данных качеств может способствовать организованная среда профессионального вос-

питания, как система благоприятных условий и влияний профессионально-личностного развития и саморазвития студентов. В докладе основное внимание уделено описанию социальной вариативности как одного из условий, необходимых для организации среды профессионального воспитания

В условиях стремительного социально-экономического развития страны особенно значимым является обеспечение потребностей общества и государства в квалифицированном, всесторонне развитом специалисте. Одной из важнейших задач высшего образования является, прежде всего, воспитание личности будущего специалиста. При этом основную роль в раскрытии и развитии личностного потенциала студента призвана сыграть среда профессионального воспитания, которая создавала бы комфортные условия и возможности для саморазвития всех участников учебного процесса, учитывала бы их индивидуальные способности.

Анализ источников показал, что ученые занимаются либо проблемой образовательной среды (В.А. Ясвин, В.В. Рубцов, В. И. Слободчиков, Ю.С. Мануйлов, В.А. Козырев, Н.Б. Крылов, И.С. Сергеев, Е.А. Климов, Н.М, В.И. Панов, Н.А. Масюкова, Е.И. Снопкова, М.Н. Коркоценко, Д.С. Ткач), либо вопросами профессионального воспитания (Н.Н. Дьяченко, В.И. Белов, В.Ф. Орлов, С.Л. Шлычкова, Е.С. Трегубова, Н.М. Борытко). Мы определили, что среда профессионального воспитания – это система благоприятных условий, влияний, направленных на развитие у будущего специалиста лично и профессионально важных качеств, необходимых для решения актуальных социально-профессиональных задач (активность, мобильность, самостоятельность, ответственность в преобразовании окружающего мира, организованность, способность творчески решать сложные научные, исследовательские, экономические и организационные задачи и др.).

Для организации среды профессионального воспитания необходимо соблюдать ряд условий.

В условии *социальной вариативности среды* при определении «вариативность среды», мы разделяем точку зрения В. И. Слободчикова, который понимает под ним объединение разного рода ресурсов в рамках образовательных программ, обеспечивающих свои траектории развития разным субъектам, отдельным людям, общностям, образовательным системам [1, с. 4]. Для социальной вариативности среды от преподавателя требуется принимать решения исходя не только из собственных желаний, но и считаться с желаниями студентов, строить диалог равноправных партнеров, создавать условия для проявления инициативы. В любой профессии для достижения цели необходимо объединить усилия людей со способностями разного качества. В учебной деятельности каждый усваивает свои знания сам, от успеха одного успешность учебной деятельности другого зависит лишь частично, в малой степени. В профессиональной деятельности специалисты гораздо больше зависят друг от друга, поэтому в рамках среды профессионального воспитания необходимо строить образовательный процесс так, чтобы были задействованы разные способности всех студентов. Роль преподавателя в данном случае предстает как бы в двух плоскостях: во-первых, как носителя социально-педагогической роли; во-вторых, как конкретной творческой личности, оказывающей непосредственное воздействие на процесс личностно-профессионального развития специалиста. Студент в среде профессионального воспитания – носитель социального опыта, который с расширением своей творческой деятельности начинает все больше ощущать себя представителем будущей профессии. Успех общей деятельности, в которую включены студент и преподаватель, зависит от способов ее распределения между участниками, особенностей обмена действиями при решении общих задач, обеспечивающих ее процессов коммуникации,

взаимопонимания и рефлексии, которые ориентированы при этом на оценку возможности своего действия с точки зрения планов и программ самой совместной деятельности. Также, при организации учебно-воспитательного процесса социальная вариативность предполагает налаживание контактов с субъектами не только образовательной среды своего вуза, но и за ее пределами. Это связано с тем, что общение студента с широким кругом носителей профессионального опыта составляет многоуровневую систему факторов профессиональной и личностной социализации будущего специалиста.

Исходя из вышеизложенных позиций очевидно, что оптимальное функционирование среды профессионального воспитания возможно, если студент будет видеть в ней поддерживающее и комфортное окружение, систему, в функционировании которой он принимает активное участие, во многом самостоятельно приходит

ЛИТЕРАТУРА

Слободчиков, В. Российское образование: перспективы развития / В. Слободчиков, Ю. Громыко // Директор школы. – 2000. – № 2. – С. 3–12.

УДК 378.6:37

Денискина В.В.

ХАРАКТЕРИСТИКА ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ И ИХ РОЛЬ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Иващенко С.А.

Качество образования сегодня представляет интерес не как абстрактная тема, а как ключ к решению назревших в обществе практических проблем. Качественное образование рассматривается с позиций целостности содержания, техно-

логий обучения, методов контроля и оценки результатов на соответствие личностного развития жизненному самоопределению субъекта и требованиям общества в новых социально-экономических условиях. Оно выступает одной из важнейших характеристик, определяющих конкурентоспособность отдельных учебных заведений и национальных систем образования в целом. Формируются новые представления о качестве образования, получив которое человек способен самостоятельно работать, учиться и переучиваться. В этой связи качество образования рассматривается как понятие, отражающее способность образовательной системы обеспечивать достижение поставленных в образовании целей и задач, удовлетворять потребности конкретной личности в получении образования, обеспечивать его соответствие запросам общества и экономики, т.е. определяется его социально-экономической адекватностью [1].

Не последнюю роль в повышении качества образования играет эффективность методов и технологий измерения и оценки знаний обучающихся. Решение проблемы повышения качества подготовки обучающихся невозможно без его измерения: «Пытаться открывать законы и строить модели различных процессов и явлений, пока нет надежных и строго обоснованных методов измерений управляющих ими фактов, – занятие совершенно бессмысленное и бесполезное, как бы полученные законы и модели не были стройны и изящны» [3]. Благодаря измерениям, можно определить, насколько учебные достижения соответствуют целям обучения.

Используемые принципы и методы управления качеством образования остаются ориентированными на традиционные формы контроля, опирающиеся на субъективные методы оценивания, не имеющие объективных критериев и не дающие надежного представления о достигнутом качестве. Это порождает субъективизм в оценке подготовленности обучающихся и деятельности образовательных учреждений, создает условия для нарушения процедур аттестации и при-

ема в вузы. Поэтому одной из проблем в современном образовании является поиск более надежных средств, методов и технологий оценивания его результатов.

Для понимания сущности измерительных методов и технологий в образовании важно разобраться в системе понятий. Скаковский В.Д. дает следующее определение понятия «методы педагогических измерений»: «Методы педагогических измерений – это формализованные способы сбора, изучения, обработки и интерпретации данных о явлениях образовательной действительности.» Их использование предполагает выполнение вычислительных операций, соблюдение стандартных требований достижения нужного уровня качества измерительных средств по критериям валидности и надежности. Основными методами педагогических измерений являются методы тестирования, анкетирования, Среди измерительных методов обработки и интерпретации данных в качестве одного из перспективных в образовании можно выделить метод рейтинговой оценки. Перечисленные методы осуществляются с помощью соответствующих технологий, использующих математический язык [2].

Поскольку измерения в образовании в первую очередь связаны с педагогическим обследованием, рассмотрим, что представляют собой технологии педагогического обследования: «Технологии педагогического обследования – это системные положения об инвариантных, обязательно воспроизводимых условиях и порядке проведения исследования по определенному методу (методам) с помощью соответствующих средств». Технологии педагогического обследования определяют организацию и порядок сбора информации, ее изучения, обработки и классификации данных, интерпретации полученных результатов, составления прогнозов и рекомендаций [2].

В данном случае нас интересуют формализованные технологии. Формализованные (измерительные) технологии – это технологии, строящиеся на основе активного использования

формального математического языка, вычислительных операций, статистических методов и процедур. Математико-статистические методы используются как при разработке данных технологий, так и в ходе последующего их использования при количественной (качественной) обработке и оценке ответов по определенной шкале значений с выражением результатом в относительных величинах. При этом предполагается соблюдение требований точности, достоверности, адекватности, сопоставимости результатов, нередко автоматическая или автоматизированная обработка данных. Использование таких технологий связано со строго определенными критериями оценки, известными и однозначными ответами, требует обеспечения надежности, валидности и стандартизации.

Формализованные технологии могут быть разграничены по принципу использования в них способа сбора и анализа информации. В одном случае таким средством выступают всевозможные тесты, предназначенные для проверки и оценки у респондентов компетентности (знаний и умений). В другом случае – это многочисленные разновидности анкет, применяемых в образовании с разными целями. Наконец, в образовании используются формализованные технологии, в основе которых – методы учета объема работы и оценки образовательных достижений, фиксирующихся в различных табелях и ведомостях. В частности, это касается такого современного метода учета, каким является накопление студентами кредитных (зачетных) единиц, а также нового в образовании метода количественной обработки и оценивания – определения рейтинга [2].

В соответствии со сказанным в педагогическом обследовании выделяют три основные группы измерительных технологий: тестовые, анкетные и табельные.

В практике педагогического обследования имеется несколько специфических измерительных методов, таких как тестирование, анкетирование, учет, количественное оцени-

вание и другие, которым соответствуют определенные формализованные технологии. Таким образом, измерение степени соответствия качества подготовки обучаемых требованиям образовательных стандартов является всего лишь первым шагом на пути к созданию системы управления качеством подготовки выпускников всех образовательных ступеней. Использование наиболее эффективных средств, методов и технологий измерения успеваемости обучающихся позволит повысить эффективность подготовки а, следовательно, и качество образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефремова, Н.Ф. Тестовый контроль в образовании / Н.Ф. Ефремова. – М., 2000. – 352 с.
2. Основы педагогических измерений. Вопросы разработки и использования педагогических тестов: учеб.-метод. пособие / под общ. ред. В.Д. Скаковского. – Минск: РИВШ, 2009. – 340 с.
3. Селезнева, Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: Лекция-доклад / Н.А. Селезнева.– М.: ИЦПКПС, 2001.– 114 с.

УДК 378.091.33

Жевнеров П.А.

КОМПЛЕКСНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

Статья посвящена актуальной проблеме применения активных методов обучения позволяющих использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности. Необходимость активного обучения заключается в том, что с помощью его форм и комплекса методов обучения можно достаточно эффективно решать це-

лый ряд задач, которые трудно достигаются в традиционном обучении.

Обучение, как и всякий другой процесс, связано с движением. Оно, как и целостный педагогический процесс, имеет такую структуру, при которой движение в процессе обучения идёт от решения одной учебной задачи к другой, продвигая учащегося по пути познания: от незнания к знанию, от неполного знания к более полному и точному. Обучение не сводится к механической передаче знаний, умений и навыков, т.к. обучение является двусторонним процессом, в котором тесно взаимодействуют педагоги и учащиеся: преподавание и учение.

Успех обучения в конечном итоге определяется отношением учащихся к учению, их стремлению к познанию, осознанным и самостоятельным приобретением знаний, умений и навыков, их активностью. Истина, добытая путём собственного напряжения усилий, имеет огромную познавательную ценность [1].

Отношение учащихся к учению преподавателя обычно характеризуется активностью. Активность учения определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности.

В структуре активности выделяются следующие компоненты:

- готовность выполнять учебные задания;
- стремление к самостоятельной деятельности;
- сознательность выполнения заданий;
- систематичность обучения;
- стремление повысить свой личный уровень и другие.

Физиологической основой познавательной активности является рассогласование между наличной ситуацией и прошлым опытом. Особое значение на этапе включения учащегося в активную познавательную деятельность имеет ориентировочно-исследовательский рефлекс, представляющий собой реакцию организма на необычные изменения во

внешней среде. Исследовательский рефлекс приводит кору больших полушарий в деятельное состояние. Возбуждение исследовательского рефлекса – необходимое условие познавательной деятельности.

Активно управляемый процесс направлен на обеспечение глубоких и прочных знаний всех учащихся, на усиление обратной связи. Здесь предполагается учёт индивидуальных особенностей учащихся, моделирование учебного процесса, его прогнозирование, чёткое планирование, активное управление обучением и развитием каждого учащегося. В процессе обучения учащийся также может проявить пассивную и активную познавательную деятельность, которая соответствует определённому уровню:

- Первый уровень – воспроизводящая активность – характеризуется стремлением учащегося понять, запомнить и воспроизвести знания, овладеть способом его применения по образцу.

- Второй уровень – интерпретирующая активность – характеризуется стремлением учащегося к выявлению смысла изучаемого содержания, стремлением познать связи между явлениями и процессами, овладеть способами применения знаний в изменённых условиях.

- Третий уровень – творческий – характеризуется интересом и стремлением не только проникнуть глубоко в сущность явлений и их взаимосвязей, но и найти для этой цели новый способ.

Управление активностью учащихся традиционно называют активизацией. Активизацию можно определить как постоянно текущий процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному учению, преодолению пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе.

Главная цель активизации – формирование активности учащихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса.

При выборе тех или иных методов обучения необходимо прежде всего стремиться к продуктивному результату. При этом от учащегося требуется не только понять, запомнить и воспроизвести полученные знания, но и уметь ими оперировать, применять их в практической деятельности, развивать, ведь степень продуктивности обучения во многом зависит от уровня активности учебно-познавательной деятельности учащегося.

Работа преподавателя по развитию познавательной активности учащихся строится с учётом следующих дидактических принципов:

- принцип проблемности; принцип обеспечения максимально возможной адекватности учебно-познавательной деятельности характеру практических задач; принцип взаимообучения; принцип исследования изучаемых проблем;
- принцип индивидуализации; принцип самообучения; принцип мотивации.

Принципы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся должны определяться особенностями учебного процесса.

Существуют основные способы активизации познавательной деятельности:

- 1) комплексное использование различных методов обучения;
- 2) опора на интересы учащихся и одновременно формирование мотивов учения, среди которых на первом месте выступают познавательные интересы, профессиональные склонности;
- 3) включение учащихся в решение проблемных ситуаций, в процесс поиска и решения научных и практических проблем;
- 4) использование дидактических игр и дискуссий;
- 5) стимулирование коллективных форм работы, взаимодействие учащихся в учении.

Данные способы активизации познавательной деятельности осуществляются с помощью методов обучения.

Степень активности учащихся является реакцией на методы и приёмы работы преподавателя, которые являются показателем его педагогического мастерства.

Активными методами обучения следует называть те, которые максимально повышают уровень познавательной активности школьников, побуждают их к старательному учению.

В педагогической практике и в методической литературе традиционно принято делить методы обучения по источнику знаний: словесные (рассказ, лекция, беседа, чтение), наглядные (демонстрация натуральных, экранных и других наглядных пособий, опытов) и практические (лабораторные и практические работы). Каждый из них может быть и более активным и менее.

Традиционный подход к классификации методов не исключает возможности дополнения его новыми частными методами, возникающими в ходе совершенствования процесса обучения.

В связи с этим принято говорить о методах проблемного изложения учебного материала, о проблемных и эвристических беседах, о применении наглядных методов проблемно-поискового типа, о проведении проблемно-поисковых практических работ исследовательского вида. По мнению И.Я. Лернера, этот вид методов включает в себя такие его частные случаи, как метод проблемного изложения, частично-поисковый, или эвристический, исследовательский методы обучения [3].

Активизация учения учащихся не как усиление деятельности, а как мобилизация преподавателем с помощью специальных средств интеллектуальных, нравственно-волевых и физических сил учеников направлена на достижение конкретных целей обучения и воспитания. С этой целью используется весь арсенал методов организации и осуществления учебной деятельности: словесные,

наглядные и практические методы, репродуктивные и поисковые методы, дедуктивные и индуктивные методы.

Большинство исследователей проблемы методов обучения, приходит к выводу о том, что поскольку понятие «метод» многоаспектное, многостороннее, то метод обучения в каждом конкретном случае должен как бы конструироваться преподавателем. В любом акте учебной деятельности всегда сочетается несколько методов. Методы всегда как бы взаимно проникают друг в друга, характеризуя с разных сторон взаимодействие педагогов и обучаемых. И если говорится о применении в данный момент какого-то определённого метода, то это означает, что он доминирует на данном этапе, внося особенно большой вклад в решение основной дидактической задачи.

Таблица 1 – Уровни принятия решения преподавателями о выборе методов обучения

Наименование решения	Характеристика данного уровня принятия решения
Стереотипные решения	Педагог неизменно отдаёт предпочтение определённому стереотипу применения методов обучения независимо от специфики задач содержания, особенностей обучаемых
Решения типа проб и ошибок	Педагог пытается менять выбор методов с учётом конкретных условий, но делает это путём стихийных проб, допуская ошибки, избирая новый вариант и вновь без научного обоснования выбора
Оптимизированные решения	Решения, которые принимаются путём научно обоснованного выбора наиболее рациональных методов для данных условий с точки зрения некоторых определённых критериев

При выборе и сочетании методов обучения необходимо руководствоваться следующими критериями:

- соответствие методов принципам обучения;
- соответствие целям и задачам обучения;

- соответствие содержанию данной темы;
- соответствие учебным возможностям обучаемым: возрастным, психологическим, уровню образованности, воспитанности и развития;
- соответствие имеющимся условиям и отведенному времени обучения
- соответствие возможностям вспомогательных средств обучения;
- соответствие возможностям самих преподавателей, которые определяются их опытом, педагогическими способностями, а также личностными качествами.

В дидактике установлена следующая закономерность: чем в большем числе аспектов был обоснован преподавателем выбор методов обучения (в перцептивном, гностическом, логическом, мотивационном, контрольно-оценочном и др.), тем более высокие и прочные учебно-воспитательные результаты будут достигнуты в процессе обучения, причём за меньшее время. Вот почему так важно овладеть умением принимать оптимальное решение при выборе методов обучения [4].

Изучение научной и методической литературы по проблеме позволяет сделать вывод о том, что активизация обучения – это такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие в познавательном процессе: каждый учащийся либо имеет определённое ролевое задание, в котором он должен публично отчитаться, либо от его деятельности зависит качество выполнения поставленной познавательной задачи.

Такая технология включает в себя методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, вовлекающие каждого из них в мыслительную и поведенческую активность и направлена на осознание, отработку, обогащение и личностное принятие имеющегося знания каждым учащимся. Разумное и целесообразное использование этих методов значительно повышает развивающий эффект

обучения, создаёт атмосферу напряжённого поиска, вызывает у учащихся и педагогов массу положительных эмоций и переживаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроке / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 1961.
2. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979.
3. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1981.
4. Бабанский, Ю.К. Выбор методов обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1981.

УДК 621.762.4

Жинь Е.Д., Кезик И.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ DELPHI В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

В наш быстрый и стремительный век информационных технологий все сложнее сохранять интерес учащихся к урокам технологии и все сложнее находить способы проверки знаний, которые могли бы полностью удовлетворять требования учителя и не были бы нудными и монотонными для учеников, сохраняя целостность педагогического процесса.

Но в педагогике понятие связи между различными дисциплинами существует не только для учеников, но и для учителей. Поэтому, на мой взгляд, использование технических средств для повышения интереса к обучению учеников на уроках технологии является неотъемлемой частью работы учителя.

В своей статье я хочу обратить внимание на такой неза-тейливый и доступный способ изучения нового материала и проверки знаний учащихся, как обучающая программа, со-зданная по средствам среды программирования Delphi.

Подобная программа содержит в себе всю необходи-мую теорию по изучаемой теме. Также в ней может нахо-диться и дополнительная информация, которую не всегда получается дать тем учащимся, которые особо заинтере-сованы в предмете, из-за особенностей физиологии остальных учеников: у каждого свой темперамент, по-разному работают процессы возбуждения и торможения, разные характеры, воспитание, настроение, влияние окружающей среды и т.д.



Проверка знаний может включать разные виды тести-рования (с одним или несколькими вариантами правиль-ных ответов), а также возможность дать открытый тип ответа, где нужно ввести определенное число или термин. Недостатком этой программы является то, что при опросе учащихся мы не можем задать такой вопрос, на который ученик должен дать полный и развернутый ответ.

Однако учитель может легко выйти из этой ситуации, задав подобный вопрос устно.

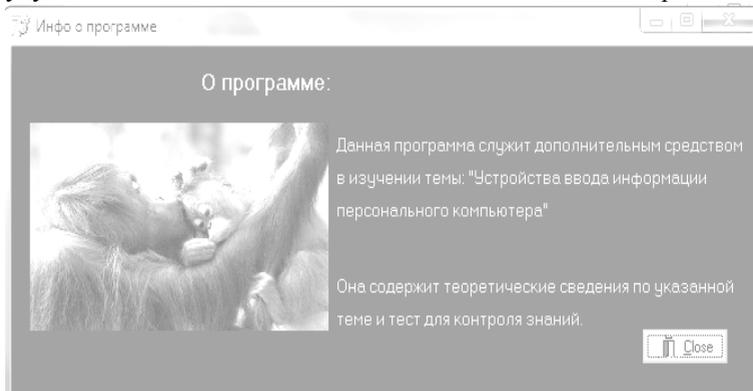
Программа предусматривает выставление отметки в соответствии с количеством полученных правильных от-ветов. Такой метод позволяет исключить у учащихся мыс-ли о том, что отметка выставляется субъективно и полно-

стью зависит от отношения учителя и сложившихся стереотипных мнений.

Программа проста в использовании. Наличие подсказок, информации о программе, об авторе, о тесте, разделение теории по вкладкам делает ее доступной и понятной ребенку и он может ориентироваться в ней без особых затруднений. Кнопка «Закрыть» всегда позволит выйти из того окна, в котором ученик уже не работает, поэтому не создается эффекта загромождения.

Одним из ярких достоинств данной программы является то, что благодаря ей учитель может в наибольшей степени применить принцип наглядности. Теория и тесты могут быть наполнены не только картинками, на которых могут быть отображены как технологии изготовления, так и примеры выполненных изделий, но также при совершенствовании программы ученики могут просмотреть видео.

Интерфейс программы позволяет игру цвета, что влияет на состояние учащихся. Оформить открывающиеся окна можно в непринужденном стиле, применив забавные картинки, тем самым создать более доверительные отношения с учениками и улучшить их настроение.



Наглядные примеры окон были взяты из уроков информатики. Однако такие программы можно использовать и на уроках технологии, и на любых других. Простота, доступность, легкость в использовании и экономия времени дают возможность широкого их применения.

**КРИТЕРИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
КАДРОВ**

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

Статья посвящена рассмотрению образовательной среды института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Приводятся основные принципы управления образовательной средой на основе инновационного подхода. Анализируются критерии и показатели структурных компонентов образовательной среды данного типа.

Образовательная среда института переподготовки педагогических кадров представляет собой многоуровневую систему, управление которой требует инновационного подхода, основывающегося на следующих принципах:

1. направленность обучения на личностное жизненное самоопределение и самореализацию, обеспечивающее освоение обучающимися широкого спектра знаний, умений и навыков в соответствии с многообразными запросами;
2. ориентация обучения на получение педагогом результата, улучшающего качество его жизни. Педагог отдает предпочтение отбору того содержания, которое чаще всего имеет практическую и прогностическую направленность;
3. аксиологическая выраженность и избирательность целей и способов реализации содержания образования, диктующая индивидуальный запрос и индивидуальную программу их воплощения [1, с. 25].

На основе вышеуказанных принципов нами были предложены критерии и показатели управления образо-

вательной средой института переподготовки педагогических кадров, разработанные в соответствии с ее структурными компонентами: организационно-процессуальным, информационно-содержательным и социальным.

Критерии и показатели организационно-процессуального блока:

1. *концептуальность*: проведение семинаров по объяснению единой концепции учебного заведения; проведение мероприятий, посвященных памятным датам учебного заведения; осознание себя (руководителем, преподавателем, слушателем) частью единой концепции учебного заведения;

2. *стабильность*: устойчивость состава учебных групп во времени; устойчивость профессорско-преподавательского состава на протяжении всего периода обучения;

3. *динамичность*: ощущение направленности процесса обучения на опережающее развитие; изучение мнения слушателей об актуальных специальностях, способствующих повышению их профессионального мастерства;

4. *мониторинг*: констатация исходного, промежуточного и конечного состояний знаний, умений и навыков слушателей; наличие экспертизы образовательной среды; оценка качества преподавания основных предметов курсовой подготовки;

5. *обратная связь, сотрудничество*: создание для слушателей возможности высказать отношение к содержанию учебных курсов; создание для слушателей возможности высказать точку зрения по вопросам оптимизации учебного процесса; создание условий для открытого диалога управляющего корпуса с профессорско-преподавательским составом;

6. *мобильность*: быстрое реагирование на необходимость изменения содержания программ курсовой подго-

товки; положительное отношение преподавателей к необходимости быстрого изменения форм и методов проведения занятий; реагирование управляющего корпуса на необходимость принятия быстрых решений по вопросам оптимизации учебного процесса.

Критерии и показатели информационно-содержательного блока:

1. *насыщенность*: наличие широкой учебно-методической базы для подготовки к занятиям (как слушателей, так и преподавателей); открытый доступ к информационно-техническим ресурсам;

2. *целостность*: взаимодействие руководящего состава с преподавательским по вопросам оптимизации учебного процесса; взаимная коррекция целевых установок, влияющих на содержание учебных курсов; создание условий для самостоятельной постановки слушателями учебных целей и их достижения;

3. *интегативность*: учет научного, производственного и ресурсного потенциала при формировании содержания учебных курсов; наличие непрерывной междисциплинарной связи между отдельными предметами курсовой подготовки;

4. *дифференцированность*: наличие форм, методов и способов деятельности, отражающих лично-ориентированный подход в обучении; распределение слушателей в соответствии с имеющимися знаниями, умениями и навыками в группы разного уровня подготовки; наличие разноуровневых заданий по всем предметам курсовой подготовки;

5. *вариативность*: возможность использования индивидуального темпа изучения основного предмета курсовой подготовки; выбор индивидуального способа подготовки к занятиям;

6. *элективность*: предоставление слушателям возможности выбора дополнительного курса; предоставление возможности выбора группы для обучения; предоставление слушателям возможности выбора преподавателя.

Критерии и показатели социального блока:

1. *отношение к собственной профессиональной деятельности*: организация самооценки, самоанализа проведенных занятий, воспитательной работы; положительное эмоциональное отношение к педагогической профессии; профессиональное удовлетворение;

2. *отношения с другими слушателями*: наличие дружеских взаимоотношений со слушателями ИПК и ПК; восприятие сокурсников как равных себе, имеющих право на собственное мнение;

3. *отношение к ИПК и ПК*: положительное отношение к учебному заведению; уверенность в компетентности профессорско-преподавательского состава; возможность получения профессионального совета, рекомендации по смежной специальности;

4. *отношения с преподавателями*: положительная установка на процесс коммуникации с преподавателями разных дисциплин; авторитет личности преподавателя; возможность отстаивать собственную точку зрения;

5. *отношение к повышению мастерства профессиональной деятельности*: адекватная оценка собственных знаний, умений и навыков; умение ценить свои «сильные» стороны; мотивированность в изучении новых форм, методов и способов работы; уверенность в своевременности и необходимости получаемых знаний;

6. *отношение к самообразованию*: желание совершенствоваться и расширять область собственного познания; непрерывность познания собственной личности, особенностей и свойств характера; способность структурировать и оптимизировать самостоятельную деятельность.

Поэтапное управление образовательной средой института переподготовки педагогических кадров в соответствии с заданными критериями позволит постепенно реализовать радикальные изменения в традиционной системе обучения.

ЛИТЕРАТУРА

Подобед, В.И. *Опережающее образование взрослых* / В.И. Подобед, А.Е. Марон, Т.Г. Браже. – СПб.: ИОВ РАО 2009. – 403 с.

МОТОРНЫЕ МАСЛА КАК ФАКТОР НАДЕЖНОЙ РАБОТЫ ДВИГАТЕЛЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Плевко А.А.

Двигатель – это сердце автомобиля и это понятно каждому, как и то, что, необходимо максимально продлить ему жизнь.

Моторное масло выполняет в двигателе ту же жизненно важную роль, какую выполняет кровь в организме человека. Никакая другая жидкость не влияет так на работу двигателя и срок его службы, как моторное масло. Кроме основной функции, касающейся смазки двигателя, оно также выполняет ряд других.

Моторное масло, его качество, регулярность замены, соответствие сорта данному двигателю и конкретным условиям его эксплуатации всё это играет огромную роль в обеспечении долговечной и надежной работы любого двигателя. Потому что масло создаёт стабильную поверхность трения, снижение износа и уменьшение механических потерь.

Масло должно в течение длительного времени выполнять возложенные на него функции. А именно:

- уменьшать трение между соприкасающимися деталями, снижая износ и предотвращая задиры трущихся частей;
- уплотнять зазоры, в первую очередь, между деталями цилиндропоршневой группы, не допуская или сводя к минимуму прорыв газов из камеры сгорания;
- защищать детали от коррозии;
- отводить тепло от трущихся поверхностей;
- выносить продукты износа из зоны трения, тем самым замедляя образование отложений на поверхности частей двигателя.

Моторное масло состоит из основы (базового масла) и присадок. Свойства масла определяются прежде всего химическим составом основы, присадки же предназначены для корректировки и улучшения этих характеристик.

Химический состав минеральных основ зависит от качества нефти, пределов выкипания отбираемых масляных фракций, а также методов и степени их очистки. Минеральная основа – самая дешевая. Это продукт прямой перегонки нефти, состоящий из молекул разной длины и разного строения. Из-за этой неоднородности – нестабильность вязкостно-температурных свойств, высокая испаряемость, низкая стойкость к окислению. Минеральная основа – самая распространенная в мире моторных масел.

Полусинтетика – это смесь минеральных и синтетических базовых масел, и может содержать в своем составе от 20 до 40 процентов «синтетики». Специальных требований к производителям полусинтетических смазочных материалов в отношении того, какое количество синтетического базового масла (синтетического компонента) должно быть в готовом моторном масле – нет. Также нет никаких предписаний, какой синтетический компонент (базовое масло группы III или группы IV) использовать при изготовлении полусинтетического смазочного материала. По своим характеристикам эти масла занимают промежуточное положение между минеральными и синтетическими маслами, т.е. их свойства лучше обычных минеральных масел, но хуже синтетических. По цене же эти масла значительно дешевле синтетических.

Синтетические масла обладают исключительно удачными вязкостно-температурными характеристиками. Это, во-первых, гораздо более низкая, чем у минеральных, температура застывания (-50°C , -60°C) и очень высокий индекс вязкости, что существенно облегчает запуск двигателя в морозную погоду. Во-вторых, они имеют более высокую вязкость при рабочих температурах свыше 100°C ,

благодаря этому масляная пленка, разделяющая поверхности трения, не разрушается в экстремальных тепловых режимах. К прочим достоинствам синтетических масел можно отнести повышенную стойкость к деформациям сдвига (благодаря однородности структуры), высокую термоокислительную стабильность, то есть малую склонность к образованию нагаров и лаков (лаками называют откладывающиеся на горячих поверхностях прозрачные, очень прочные, практически ничем не растворимые пленки, состоящие из продуктов окисления), а также небольшие по сравнению с минеральными маслами испаряемость и расход на угар.

В настоящее время моторные масла классифицируют по вязкостно-температурным свойствам и эксплуатационным свойствам. В настоящее время единственной признанной во всем мире системой классификации транспортных масел по вязкости является спецификация SAE.

В ходе анализа эксплуатационных свойств масел была проведена сравнительная характеристика наиболее известных марок моторных масел.

Под прицел попали полусинтетические масла 10W-40: они сейчас самые востребованные и занимают объемистую нишу на нашем рынке. Даже беглый обзор брендов выявил более 40 претендентов на экспертизу! Рассматривались только импортные масла. А уже из «иностранных» выбрали самых известных и раскрученных, с наиболее высоким классом качества по классификации европейских производителей – АЗ. Таких набралось восемь: «Шелл», «Эссо», «Зик», «Маннол», «Мобил», «Равенол», «Виско» и «Кастрол».

После сравнения эксплуатационных характеристик было выявлено, что пять масел из восьми выполнили ресурсные условия. Лучше других зарекомендовали себя ZIC A+, Mobil Super 2000 и Esso Ultra. Заметим, что ZIC A+ имеет допуск BMW Longlife 04, где в самом названии заложен

достойный ресурс работы. Совсем близко к границе снижения вязкости подошел Castrol Magnatec – но не перешел. Так что с ним все в порядке.

Исходя из результатов исследования можно сделать вывод, что моторное масло ZIC A+ наиболее качественное из всех масел, участвовавших в экспертизе.

Моторное масло, его качество, регулярность замены, соответствие сорта данному двигателю и конкретным условиям его эксплуатации всё это играет огромную роль в обеспечении долговечной и надежной работы любого двигателя. Потому что масло создаёт стабильную поверхность трения, снижение износа и уменьшение механических потерь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Трофименко, И.Л. Автомобильные эксплуатационные материалы/ И.Л. Трофименко, Н.А. Коваленко, В.П. Лобах. – Минск: Высшая школа, 2001. – 325 с.

2. Колодочкин, М.А. Экспертиза: Масло 10W-40 / М.А. Колодочкин, А.Л. Шабанов // За рулем. – 2010. – № 3. – С. 13–19.

3. Колодочкин, М.А. Экспертиза полусинтетических масел / М.А. Колодочкин, А.Л. Шабанов // За рулем. – 2010. – № 11. – С. 25–32.

4. Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Моторные масла. – Минск, 2010. – Режим доступа: <http://www.interfax.by>.

УДК 37.064

Зыгмантович В.М., Нагорная Е.В.

ЧЕЛОВЕК КАК СУБЪЕКТ И ПРЕДМЕТ ВОСПИТАНИЯ

БНТУ, г. Минск,

Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

Одним из важнейших факторов, определяющим уникальность индивидуума, является генетическая предрасположен-

ность. Каждый человек обладает единственными, своеобразными способами реагирования на воздействие географической, социальной и природной среды. Каждая личность обладает исключительно индивидуальными физиологическими особенностями. Примером тому может служить неповторимое рельефное изображение кожного покрова пальцев человека. Другим фактором, обуславливающим уникальность личности ученика, является социальная среда, в которой он растет и развивается. Каждый ребенок по-своему воспринимает окружающую природу, предметы и вещи материального мира, испытывает влияние со стороны семьи, в каждой из которых свои методы и способы воспитания. Эффективность использования потенциальных возможностей (дарований) индивидуума зависит от глубокого понимания учителем индивидуальных и возрастных особенностей личности, создания условий дома и в школе, а также от умения и желания (мотивов, интересов, потребностей) самого ученика.

Индивидуальные различия учащихся проявляются в типологических особенностях нервной системы: темпераменте (холерик, флегматик, меланхолик, сангвиник); анализаторах (зрительном, слуховом и других); различной силе возбуждений или торможений; пластичности или консервативности первичной и вторичной сигнальной системы. Эти врожденные особенности нервной системы являются функциональной основой различия задатков, проявляющихся в скорости и прочности образования и перестройки системы связей (ассоциаций), условных рефлексов, мыслительных операций и т.д. Типологические особенности в совокупности образуют целостную личность как саморегулирующийся организм, определяющий индивидуальные черты личности ученика. Отсюда происходит и разное отношение к отдельным учебным предметам, Одни ученики тяготеют к творческому решению познавательных задач, другие – к решению по шаблону. Ин-

дидуальными особенностями определяются интересы и потребности, формирование мировоззрения и идеалов.

Таким образом, можно утверждать, что среди учащихся нет похожих типов личности, каждый из них индивидуальность. Но при всех различиях у них есть много схожих общечеловеческих свойств и особенностей.

Человек как субъект воспитания.

Младенец. Ребенок в младенческом возрасте воспринимает форму предметов, выявляет контур и другие их элементы. Ребенок различает зрительно воспринимаемые объекты по форме, сложности и цвету. Считается, что младенец имеет целостную картину мира, а не мозаичный набор цветовых пятен, линий и разрозненных элементов.

Познавательное развитие младенца предполагает включение механизмов памяти, естественно простейших ее видов. На протяжении младенческого возраста наблюдается эмоциональное развитие. Начинается в младенческом возрасте и речевое развитие. В первом полугодии формируется речевой слух, К концу 1 года ребенок понимает 10–20 слов, произносимых взрослыми, и сам произносит одно или несколько первых слов, сходных по звучанию со словами взрослой речи. С появлением первых слов начинается новый этап в психическом развитии ребенка.

Дошкольник (1-6 лет). Субъектом дошкольной педагогики является ребенок во времени от рождения и до поступления в школу. Оно охватывает 6–7 лет и разделяется на два больших периода – ранний возраст и дошкольный.

Ранний возраст (от 1 до 3 лет). Прежде всего, следует отметить, что раннее детство сензитивно к усвоению речи. Автономная речь ребенка трансформируется и исчезает. Помимо речи в раннем возрасте развиваются и восприятие, мышление, память. Раннее детство интересно тем, что среди всех взаимосвязанных функций доминирует восприятие. Из этого следует еще одна особенность: в раннем детстве наблюдаются элементарные формы воображения,

но творческого воображения еще нет. В этот период в процесс активного восприятия включается память. В основном это узнавание, Мышление в этот возрастной период принято называть наглядно-действенным. оно основывается на восприятии и действиях, осуществляемых ребенком.

Желания ребенка неустойчивы и обладают одинаковой силой: в раннем детстве отсутствует соподчинение мотивов.

Дошкольный возраст (от 3 до 6 лет). В дошкольном детстве в основном завершается процесс овладения речью. Развивается звуковая сторона речи. Интенсивно растет словарный состав речи. Развивается грамматический строй речи. Вообще в дошкольном возрасте ребенок овладевает всеми формами устной речи, присущими взрослым.

У младших дошкольников память произвольная. Между 4 и 5 годами формируется произвольная память. Развитие памяти обуславливает новый уровень развития восприятия.

Восприятие становится осмысленным, целенаправленным, анализирующим. Основная линия развития мышления – переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце периода – к словесному мышлению. Основным видом, тем не менее, является наглядно-образное. В дошкольном возрасте развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

Младший школьный возраст (6-10 лет). Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. У ребенка появляются логически верные рассуждения. В процессе обучения у младших школьников формируются научные понятия. Оказывая крайне важное влияние на становление словесно-

логического мышления. В начале младшего школьного возраста восприятие недостаточно дифференцировано, но к концу младшего школьного возраста, при соответствующем обучении, появляется синтезирующее восприятие. Память развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности.

В младшем школьном возрасте развивается внимание. Без достаточной сформированности этой психической функции процесс обучения невозможен.

В начальных классах доминирующей становится мотивация достижения.

В учебной деятельности младшего школьника формируются такие частные виды деятельности, как письмо, чтение, работа на компьютере, изобразительная деятельность.

Средний школьный возраст (11–15 лет). Опыт показывает, что этот возраст является переломным в развитии школьника и наиболее трудным для учителя. В этот период происходит бурное количественное и качественное развитие организма.

В психическом развитии подростков происходят серьезные изменения. Восприятие носит целенаправленный характер, а наглядность служит в большей степени для понимания не только внешних, но и внутренних процессов. Все большее значение приобретает аналитическое восприятие, усиливается роль символической наглядности. Память носит переходный характер: от конкретно-образного к абстрактно-логическому запоминанию. Мышление характеризуется движением мысли от конкретно-образного к абстрактно-логическому умозаключению. Подросток приобретает взрослую логику мышления.

Мотивом отношения к учению служит сочетание интереса к учебным предметам и личной значимости результатов учения.

Старший школьный возраст (16–18 лет). Физическое развитие старшеклассников приближается к уровню взрослого человека.

Продолжается дальнейшее развитие психики. Восприятие носит целенаправленный и избирательный характер. При изучении программного материала доступна символическая

наглядность. Память становится концентрированной и рациональной. Развиваются различные формы речи, в том числе и письменная. Мышление приобретает диалектический характер. Отношение к учению мотивируется, главным образом, жизненной направленностью, стремлением к выбору сферы труда и профессии. Общие интересы носят устойчивый, целенаправленный и дифференцированный характер.

Центральным же новообразованием периода становится самоопределение, профессиональное и личностное. Старшеклассник решает, кем быть и каким быть в своей будущей жизни.

Студенческая молодежь(18-25 лет). Для социально-психологической характеристики студенчества важно, что этот этап развития жизни человека связан с формированием относительной экономической самостоятельности.

Студенчество – центральный период становления человека, личности в целом, проявление самых разнообразных интересов.

Во время обучения в вузе формируется прочная основа трудовой, профессиональной деятельности. Студенческий возраст – это пора сложнейшего структурирования интеллекта, что очень индивидуально и вариативно.

Активизация познавательной деятельности студентов постоянно сопровождается организацией запоминания и воспроизведения учебной информации.

Учебную деятельность характеризуют преимущественно два типа мотивов – мотив достижения и познавательный мотив. В обучении мотивация достижения подчиняется познавательной и профессиональной мотивации.

Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей в воспитании.

Многое в поведении ребенка может быть понято, если учитывать его *возрастные особенности*. Зная эти особенности, воспитатель более объективно и полно восприни-

мает самого ребенка, вовремя вносит коррективы в свои отношения с ним.

Необходимость учета возрастных особенностей обусловлена также и тем, что в различные возрастные периоды дети неодинаково податливы в воспитательном отношении. Существуют сензитивные периоды, создающие благоприятные условия для формирования у человека определенных свойств и видов поведения.

Наряду с возрастными, важно учитывать индивидуальные особенности. Педагог должен исходить из того, что каждый ученик индивидуален как в генетическом плане, так и в психическом и социальном развитии.

Тем более что эти качества динамичны и неодинаково прогрессируют у каждого человека.

Как поступать учителю в классе с таким разнообразием качеств учащихся? Какие индивидуальные и возрастные особенности следует иметь в виду и учитывать в своей работе?

Прежде всего, учителю необходимо знать и учитывать физические особенности учащихся:

Психические качества сложнее учитывать. Тем не менее, каждый учитель должен знать, что одни ученики воспринимают информацию зрительно, другие – на слух, третьи – лучше усваивают материал из учебников.

Зная эти особенности, учитель должен организовать учебный процесс так, чтобы использовать те источники информации и те формы и методы обучения и воспитания, которые доступны каждому ученику.

Следует заметить, что недостаточное внимание, уделяемое возрастным и индивидуальным особенностям ребенка, часто ведет к нарушению контакта с ним, возникновению психологических барьеров.

В заключение хотелось бы отметить, что воспитатель играет не последнюю роль в развитии и становлении сво-

их подопечных. Поэтому, чем лучше педагог вникнет в суть возрастных изменений, чем качественнее он изучит индивидуальные особенности своих воспитуемых, тем более совершенную личность он воспитает.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
2. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ сфера: Юрайт, 2002. – 464 с.
3. Степаненков, Н.К. Педагогика школы: учебное пособие / Степаненков. – Минск: Адукацыя и выхаванне, 2007. – 496 с.

УДК 17.02-057.87

Иванова Ю.П.

ДИАГНОСТИКА НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В данной работе обсуждается проблема применения педагогической диагностики нравственной культуры личности студента ИПФ БНТУ, представлены результаты исследования по вышеуказанной проблематике.

Для формирования нравственной культуры студентов, прежде всего, необходимо подробно изучить и уметь использовать в работе диагностические методы исследования воспитанности студента.

Диагностика (с греч. Diagnostikos – способность распознавать) рассматривается как один из определяющих факторов на пути к формированию целостной, гармонично – развитой личности и, в частности, при формировании нравственной культуры личности подростка.

Воспитанность личности, будучи совокупностью интегративных качеств, выступает наиболее достоверным и значимым показателем, по которому можно судить о студенте.

Согласно образовательному стандарту Республики Беларусь (ОСРБ 1-08 01 01-2007), выпускник должен иметь следующие социально-личностные компетенции:

- обладать качествами гражданственности;
- быть способным к социальному взаимодействию;
- обладать способностью к межличностным коммуникациям;
- обладать навыками здорового образа жизни;
- быть способным к критике и самокритике (критическое мышление);
- уметь работать в коллективе [2, с. 6].

Таким образом, можно вычленить причины, обуславливающие необходимость применения педагогической диагностики воспитанности:

- на основании результатов возможно выделить, изучить, предугадать новые проблемы и тенденции в формировании личности;
- изучение состояния воспитанности позволяет контролировать эффективность применяемых средств и условий педагогического взаимодействия в целостном педагогическом процессе;
- диагностические данные выступают основой применения новых педагогических технологий и воспитательных систем, необходимых на данном этапе и уровне формирования личности;
- вводя студента в активную диагностику, путем его самодиагностики возможно формирование и развитие у него потребности в самовоспитании;
- применение диагностического познания обеспечивает научный подход к проектированию, прогнозированию, организации и осуществлению учебно-воспитательной деятельности преподавателей, в соответствии с тенденциями перехода на новые образовательные технологии [3, с. 23].

И здесь встает вопрос: как измерить уровень воспитанности студентов? В настоящее время существуют различ-

ные методы диагностирования: тестирование, анкетирование, проведение рейтинга, портфолио, наблюдение, самонаблюдение, беседа, эксперимент, анализ продуктов деятельности и другие.

Для определения уровня нравственной культуры личности студента технического вуза, был выбран метод анкетирования.

Студентам предлагалось заполнить анкету, в которую были включены следующие направления: культура чувств, общественная активность, трудолюбие, вежливость, послушание, сострадание и милосердие, умение защищать свою точку зрения, уважение к старшим, уважение к сверстникам, чувство собственного достоинства, ответственность чувства долга, чувство справедливости, добросовестность, тактичность, целеустремленность, дружелюбие, самокритичность.

В исследовании приняли участие 20 студентов 5 курса ИПФ (возраст 22 – 24 года).

Для диагностики нравственной культуры была предложена следующая шкала: 4 – высокий уровень сформированности; 3 – средний уровень сформированности; 2 – низкий уровень сформированности; 1 – нравственная культура практически не сформирована.

Результаты исследования представлены на диаграмме (Рисунок 1).

На основании эмпирического исследования уровня сформированности нравственной культуры студентов 5 курса инженерно-педагогического факультета можно сделать следующие выводы:

- уровень развития нравственной культуры студентов средний, который характеризуется тем, что они владеют определенными понятиями нравственной культуры. Молодые люди стремятся к организации и саморегуляции;
- наиболее высоко выражены такие показатели как целеустремленность (3,7), чувство справедливости (3,4), трудолюбие

(3,3), дружелюбие (3,3), самокритичность (3,3), чувство собственного достоинства (3,2).

• наименьший уровень сформированности характерен для таких сфер, как послушание (2,3), ответственность и чувство долга (2,3).

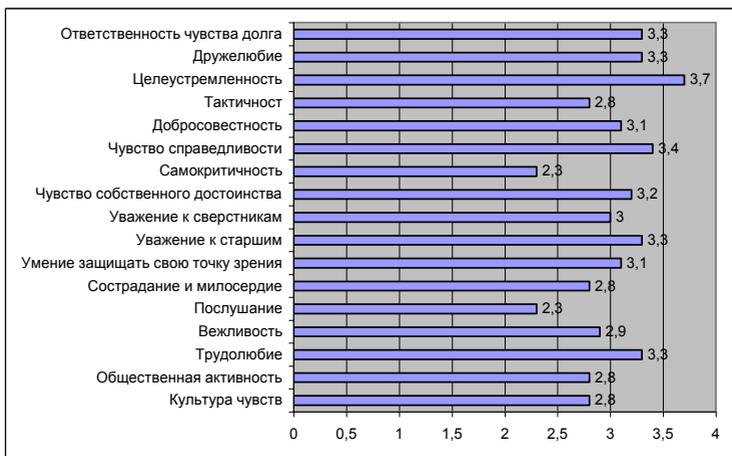


Рисунок 1 – Уровень оценки сформированности нравственной культуры

Учитывая полученные данные, можно сделать вывод в том, что учебно-воспитательный процесс должен быть направлен на развитие и совершенствование потребностей студентов в познании, в творческом труде, активности. В формировании ценностных ориентаций важную роль должно играть учреждение образования, так как ориентация личности на моральные ценности способствует формированию в ней положительных качеств, высоконравственных потребностей и поступков. Формирование представлений о ценностях у студентов наилучшим образом обеспечивается при комплексном подходе к воспитанию, предполагающем единство общегражданского, трудового и нравственного воспитания, всестороннее использование многообразных форм, методов и средств воспитания в их тесной взаимосвязи, координацию деятельности различных молодежных кол-

лективов, университета, семьи и общественности. Именно при комплексном подходе к воспитанию формируется целостная личность, которая регулирует свое поведение в соответствии со своими представлениями о ценностях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: 1997. – С. 16.
2. ОСРБ 1-08 01 01 -2007. Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-08 01 01 Профессиональное обучение (по направлениям). Квалификация «Педагог-инженер»: образовательный стандарт; введен в действие от 29 августа 2008 г. – № 78. – Минск: М-во образования РБ, 2008. – С. 105.
3. Турковский, В.И. Диагностика воспитанности школьников: хрестоматия исследовательских методик УО «ВГУ им. П.М. Машерова» / В.И. Турковский. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2001. – С. 46.

УДК 17.02

Иванова Ю.П.

НРАВСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В данной работе рассматриваются разные точки зрения сущности понятия «нравственная культура» таких авторов как Л.Д. Архангельский, Л. Гринберг, А.С. Лаптеков и др.

Экономическая и социально-культурная ситуация в Республике Беларусь на этапе перехода к социально ориентированной экономике, гражданскому обществу и правовому государству осложнили процесс воспитания современной молодежи.

В настоящее время стоит задача определения новых теоретико-методологических и практических подходов к совре-

менному воспитанию. Культурологический подход позволяет сделать культуру содержанием, а воспитание – процессом культуротворчества. Так как нравственно-этическая культура – это базовый компонент культуры личности, то важнейшей задачей воспитания является нравственное развитие личности, предполагающее осознание факта взаимодействия в мире множества культур со своими идеалами, духовными и нравственными ценностями; освоение понятий о культуре, нравственности, духовности; воспитание моральных качеств и опыта нравственного поведения.

Нравственная культура личности включает освоенный опыт человечества, помогающий личности поступать нравственно в традиционных ситуациях, а также творческие элементы сознания – нравственный разум, интуицию, способствующие принятию морального решения в проблемных ситуациях.

Под нравственной культурой личности будем понимать реализацию культуры нравственного сознания и нравственных чувств в деятельности, приводящих к формированию культуры нравственного поведения.

Проблема нравственной культуры находится на границе этики и теории культуры. Изучение философской и педагогической литературы показало, что существует два подхода к раскрытию сущности понятия «нравственная культура». Первый начинается с раскрытия сущности понятия «культура», а второй – с раскрытия понятия «нравственность» [1, с. 34].

Культура – это специфический способ организации и развития человеческой деятельности, представленной в продуктах материального и духовного труда, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе и между собой к самим себе.

Мораль (нравственность) – специфический тип регуляции отношений людей, это совокупность принятых в том

или ином обществе норм поведения, общения и взаимоотношений.

Что касается «нравственной (моральной) культуры», она характеризует то, что вошло в жизненную практику, показывает уровень восприятия в общественном сознании и степень воплощения ценностей. В настоящее время нет единой точки зрения на определение понятия «нравственная культура личности». Нравственная культура личности – это:

- единство, связь и взаимодействие сознания и поведения, гармония культуры нравственного сознания и моральных аспектов поведения (Л.М. Архангельский, В. Вичев, и др.);
- степень усвоенных нравственных ценностей и овладение навыками их реализации в духовной деятельности и нравственной практике (Л. Гринберг, Р. Жимайтис);
- показатель нравственности индивида, отражающий достигнутый уровень развития человека (В.А. Бачинин и др.) [3].

Различны и взгляды авторов на структуру нравственной культуры личности. В ней выделяются:

1. Моральное сознание, нравственная деятельность, нравственные отношения (Л.М. Архангельский).
2. Нравственное сознание и поведение (В.А. Блюмкин).
3. Этическое мышление, нравственные чувства, нравственное поведение (А.С. Лаптенюк).

Из представленных позиций в рассмотрении структуры нравственной культуры можно сделать вывод о том, что нравственная культура личности – это единая структура и говорить о ее сформированности при отсутствии хотя бы одного из элементов невозможно.

Нравственная культура – синтезирующая характеристика духовных качеств человека. Она охватывает все сферы человека, как духовную, так и волевою, все его поведенческие проявления, являясь интегральной характеристикой личности; определяет существование и функционирование чело-

века в соответствии с системой моральных ценностей, принципов, норм, идеалов, потребностей и способностей. Таким образом, предложенные варианты структуры нравственной культуры можно использовать при решении проблем на уровне формирования личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринберг, Л.Г. Сущность и специфика нравственной культуры / Л.Г. Гринберг // Вопросы нравственной культуры. – В., 1981. – С. 158.
2. Нравственно воспитание личности: учебно-методические рекомендации / З.Н. Левчук [и др.]; под общ. ред. З.Н. Левчук. – Брест: БелГУ, 2002. – С. 53.
3. Рангелова, Е.М. Нравственная культура ученика / Е.М. Рангелова. – Минск: БРУ, 1998. – С. 183.

УДК 378.6:37

Игнаткович И.В.

СРЕДОВОЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПЕДАГОГА-ИНЖЕНЕРА

БНТУ, г. Минск,

Научный руководитель: Славинская О.В.

Исследования средового подхода позволяют принять его за основной методологический подход к формированию информационно-образовательной среды подготовки педагога-инженера.

Состояние современного образования и тенденции развития общества требуют новых подходов к развитию образовательной среды. Исследование Ю.С. Мануйлова «представляет собой теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности» [1]. В предложенной версии средовой подход представляет собой систему средообразовательных действий субъекта управления, продуктом и следствием которых является среда, а последствием или конечным результатом – тип личности. К ключевым понятиям подхода относятся: среда, ниши, стихии, средообразовательные действия и образ жизни.

Автор рассматривает среду с разных сторон. С точки зрения педагогики среда определяется им как потенциальное средство воспитания, с функциональной точки зрения – то, среди чего пребывает объект, что формирует его образ жизни и опосредует его развитие. Однако, по мнению Ю.С. Мануйлова, что бы понять природу среды, необходимо вскрыть ее «субстанциональную» основу, представляя среду как совокупность ниш и стихий, влияющих на жизнь субъектов, формирующих и развивающих их личность [1]. Под нишей понимается конкретное пространство возможностей, под стихией – сила, движущая личность к определенной цели и заставляющая ее использовать в своей деятельности организованные для этого ниши. По мнению автора, использование ниш и стихий в качестве субстанций среды вместо таких понятий как фактор, компонент, элемент, условие имеет ряд преимуществ.

Во-первых, данные понятия взаимодополняемы: ниша связана с пространством и символизирует пассивность; стихия связана со временем и символизирует активность; ниша основана на идее постоянства и стабильности; стихия – непостоянства и мобильности; ниша представляет выбор, стихия направляет выбор.

Во-вторых, данные понятия позволяют избежать глобализма и буквализма, что, по мнению автора, делает удобным использование средового подхода «для педагогики, имеющей прикладное значение» [1].

В третьих, ниша представляет собой параметр возможностей, а стихия – параметр вероятности реализации этих возможностей и по мнению автора, такая технологичная особенность ключевых понятий позволяет параметризовать среду и оперировать характеризующими ее величинами.

Для получения определенного образовательного результата необходимо с помощью средообразовательных действий сформировать среду с надлежащими значениями

ее ниш, при этом содержание действий работает на ниши, а способы осуществления действий – преимущественно на стихии. Данный процесс состоит из последовательных этапов: средовая диагностика – определение бытующего типа личности и образа жизни, выявление элементов среды и господствующих стихий; средовое проектирование – прогнозирование разрешающих возможностей среды, конструирование значений ее ниш, моделирование средообразовательных стратегий и планирование мер, направленных на их реализацию; средовое продуцирование – система действий со средой, обеспечивающих практическую реализацию управленческого замысла в реальных условиях учебного процесса.

Достижению поставленных целей способствует образ жизни – способ бытия и одновременно способ деятельности, общения, познания, приспособления и вовлечения в процесс специальной категории обитателей среды – меченых, обладающих определенной силой воздействия на окружающих и способных увлечь, захватить, организовать остальных.

В качестве особенностей средового подхода современные исследователи (А.И. Артюхина, Е.П. Белозерцев, Н.М. Борытко, О.А. Леонова) называют: естественность проектируемой среды; целостное воздействие на сознательном и подсознательном уровне; встраивание в реальную социальную ситуацию; наличие кумулятивного эффекта, накопление социального опыта и коммуникаций; формирование способности к ориентации в потоке информации; активизация механизмов переноса формируемых умений на другие виды деятельности, интеллектуального и духовного саморазвития; перенос деятельности субъекта управления с личности на среду; смещение активности от субъекта управления к личности. Осмысление особенностей средового подхода позволило выделить его основные принципы: адаптивность, акту-

альность, гибкость, динамизм, масштабность, многоаспектность, непрерывность, ситуативность, целостность [2].

Таким образом, на основании проведенного анализа можно говорить о фундаментальности и актуальности использования средового подхода в современной системе высшего образования и возможность его применения к формированию информационно-образовательной среды подготовки педагога-инженера.

Система формирования информационно-образовательной среды подготовки педагога-инженера, основанная на использовании средового подхода, представляет собой выполнение последовательных действий: средовой диагностики, средового проектирования и средового продуцирования.

Обращение к версии средового подхода Ю.С. Мануйлова потребовало от нас конкретизации его ключевых понятий (среда, ниши, стихии) по отношению к исследуемой проблеме. Опираясь на существующие определения, под средой будем понимать информационно-образовательную среду факультета, используемую в учебном процессе в целях повышения качества образования. Ниши будем представлять как пространства образовательных и технических возможностей, а стихии – как силы побуждающее студентов и преподавателей к действиям.

К средообразовательным действиям будем относить как действия административного аппарата факультета по созданию среды, так и действия профессорско-преподавательского состава по созданию среды и управлению учебным процессом.

Мнение Г.Г. Шека о том, что средовой подход «представляет собой сложную педагогическую систему» [3] позволяет утверждать, что система формирования информационно-образовательной среды на основе средового подхода представляет собой разновидность педагогической системы, так как характерные для педагогической системы элементы (цели и содержание обучения, организационные формы обучения, методы обучения) синонимичны ключевым понятиям средового подхо-

да: средообразовательные действия приводят к созданию среды с надлежащими значениями ее ниш, что соответствует организационным формам обучения; среда способствует образу жизни, способствующему достижению поставленных целей обучения; ниши, определяющие спектр возможностей, соответствуют содержанию обучения (образовательные ниши) и средствам обучения (технологические ниши); стихии, мотивирующие использование ниш и движущие личность к цели обучения, способствуют реализации методов обучения.

Опора на средовой подход как педагогический инструмент информационно-образовательной среды вуза, его технологичность, методологическая емкость и принципы, обеспечивающие формирование информационно-образовательной среды, позволяют принять средовой подход за основной методологический подход к формированию информационно-образовательной среды подготовки педагога-инженера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 36-41.
2. Стрекалова, Н.Б. Средовой подход как фактор формирования информационно-коммуникационной компетенции студентов гуманитарных специальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Б. Стрекалова. – Самара, 2009. – 243 с.
3. Шек, Г.Г. Средовой подход как педагогическая инновация и условия его освоения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Г. Шек. – Елец, 2001. – 148 с.

УДК 459

Камейко Е.С., Шуляковская И.Н.

КАЧЕСТВА ИДЕАЛЬНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

В последнее время всё чаще начал встречаться с разговорами на тему того какие преподаватели несправедливые, глупые и неправильные, а так же при написании статьи учитывалось и то, что не за горами окончание университета и, возможно, дальнейшее поступление. Хочу чуть-чуть по-

рассуждать на эту тему и попробовать вывести образ идеального преподавателя.

Во-первых отбросим стереотипы. Последнее время все думают, что преподавателем становятся, чтобы брать взятки от студентов. Это не так. Почему? А вот почему. Как становятся преподавателем? Поступают в аспирантуру, что-то там делают и пробуют себя в роли педагога. Да, многие поступают в аспирантуру из-за армии или других обстоятельств, и этих людей заставляют преподавать. Если человеку не хочется, его не будут заставлять работать сверх нормы. И за один – два семестра все точки будут расставлены над *i*. Дальше человек преподает лишь по своей инициативе. И цель его не деньги со студентов. Потому что пока он аспирант, он точно не будет брать денег.

Да, конечно есть люди, которые из корыстных побуждений преподают, но это скорее исключение, чем правило. Далее, получается, что преподаватель преподает, и смотрит на студентов. Он многое начинает понимать. Понимает, что большинство студентов ни к чему не приспособленные увальни, которых то и обучать не хочется, потому что вся работа канет в лету. И не забывайте что все-таки зарплата у преподавателя не большая, больше энтузиазма.

Энтузиазм основан на том, что ты можешь что-то дать. Именно вот тому смышленому парню или девушке, в общем, студенту который скажет спасибо за то, что вы делаете.

Но ведь нет. Давно уже студенты видят во всем лишь некомпетентность преподавателя или его глупость. Студенты считают, что правы по любому вопросу они. То вот преподаватель придирается, то что-то еще не так. А теперь давайте взглянем правде в глаза, если вы знаете и разбираетесь в предмете, то проблем не будет.

Допустим, студент пришёл сдавать лабораторную, но преподаватель отправил его что-то делать еще. Суть в том, что студент не разбирается, не может разбираться, потому

что он, во-первых, не будет работать по специальности, а во-вторых, не может что то сделать сам. Вот и получается, что преподавателю не хочется ставить оценку студенту, он не заслужил. А с другой стороны не хочется отчислять, потому что это может поломать жизнь ребенка. Чувствуете, какая проблема?

Итак, получается что преподаватель должен быть человеком гуманным, но требовательным, даже чуть-чуть жестким (не жестоким) и справедливым. Если человек старается, то может быть стоит его еще подтолкнуть, дать задач побольше. Если человек, правда, старается, он примет эти задачи с радостью, кто нет – встанет в штыки, и напишет о том какие преподаватели несправедливые.

Чему должен научить преподаватель? Научить работать в первую очередь. Не ленится и работать. А еще стоит вспомнить древних учителей. Которые были очень мудры. Они хотели показать ученикам разные ситуации и научить из них выходить. Например, показать, что такое несправедливость, что такое ложь. Но это так, на заметку, мы пока не о том.

Преподаватель должен быть компетентен, да бывают преподаватели, которые ничего не понимают. Но это не часто и это чаще всего только некоторые аспиранты. Потому как защита кандидатской уже подразумевает не малое погружение в предметную область. Про докторов наук вообще говорить нечего.

Но очень часто я слышу что, мол, да, мужик он умный, но объяснить не умеет. Давайте подумаем, должен ли доктор каких-нибудь наук быть хорошим оратором? Безусловно, да. И более того, на моей памяти нет ни одного кандидата или доктора, который не умел бы хорошо говорить. Да, безусловно, что бы его понимать, надо обладать знаниями, и порой немалыми, но эти люди знают о своей области многое и нам важно впитывать эти слова как губка, потому что с нами делаются по-настоящему умными вещами. Да может быть он не умеет объяснять то, что он делает без непонятных терминов и слов. Просто он по-другому и не сможет. А мы,

слушая лекции, должны понимать преподавателя, и для этого стоит посидеть дома, посмотреть какие-то термины, почитать книги, развиваться в требуемом направлении.

Да, я за то что бы преподаватели проходили подготовку в направлении педагогики, все-таки это наука и там есть много чего интересного. Но у нас в ВУЗах часто это не так. Это минус. Но в этом есть один маленький плюс, преподаватели не стараются подстраиваться под студента, студент должен подстраиваться под педагога, и это правильно, это часть жизни. А ВУЗ должен помимо обучения, должен сделать из школьника взрослого человека, способного жить в нашем мире.

Так вот что получается, преподаватель должен быть гуманным, требовательным, компетентным и должен быть неплохим оратором. Самое ужасное то, что некоторые вещи очень трудно уместить в одном человеке. Но ведь никто не понимает как это сложно и ответственно, все говорят лишь о том, какая вы сволочь, хотите меня отчислить и завалить. Все жалуются за спиной и усмеваются. Но ведь именно этот человек, ваш преподаватель, гораздо выше вас в духовном и интеллектуальном плане. Отнеситесь по человечески, вам никто не желает зла.

Итак, идеальный преподаватель гуманный, требовательный, жесткий, справедливый, компетентный, обладающим ораторским искусством человек, к которому относятся с уважением, он этого ждет и он этого заслуживает.

УДК 37.013.77

Капанец У.В.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В данной статье рассматривается значимость развития коммуникативных способностей будущего педагога как необходимого условия эффективности педагогического процесса. Представлена проблема взаимоотношения учащихся и педагога.

Важнейшим фактором продуктивного решения педагогических задач является коммуникативный компонент деятельности, включающий умение строить с учащимися, их родителями, коллегами педагогически целесообразные взаимоотношения. Коммуникативные умения необходимы педагогу для побуждения учащихся к деятельности, к самостоятельному преодолению трудностей в ней, для корректирования деятельности. Общие педагогические коммуникативные умения (необходимые в любом виде профессионально-педагогического общения) включают в себя: умение вступать в положительный эмоциональный контакт; устанавливать и поддерживать эмоциональный и деловой контакт; спонтанно общаться; слушать и понимать партнера по общению; взаимодействовать с партнером; адекватно воспринимать настроением аудитории; управлять вниманием аудитории.

Коммуникативные умения способствуют оптимальному процессу взаимодействия и ведут к созданию педагогически целесообразных взаимоотношений между участниками взаимодействия: умение косвенного воздействия; умение вызвать доверие у учащихся; чувство сопереживания и сопричастности в совместной деятельности; умение правильно воспринимать и учитывать критику, соответственно с ней перестраивать свою деятельность; тактично и справедливо оценивать деятельность учащихся. Обеспечение правильного стиля общения преподавателя, соблюдение им педагогического такта в любой деятельности требуют развитых коммуникативных умений: владеть социальной перцепцией или «чтением по лицу»; понимать, а не только видеть, т.е. адекватно моделировать, личность студента, его психическое состояние по внешним признакам, «подавать себя» в общении со студентами; оптимально строить свою речь в психологическом плане. Основная функция вуза – формирование личности специалиста. И этой цели должно быть подчинено общение преподавателей и студентов. Система вузовского

педагогического общения в звене «преподаватель-студент» качественно отличается от школьного самим фактом их общности к общей профессии, а это в значительной мере способствует снятию возрастного барьера, мешающего плодотворной совместной деятельности.

В системе вузовского педагогического общения сочетаются два фактора:

- 1) взаимоотношения ведомый-ведущий;
- 2) взаимоотношения сотрудничества обучаемого и обучающего.

Основные требования к отношениям «преподаватель-студент», «студент-студент» можно сформулировать следующим образом:

- взаимодействие факторов сотрудничества и ведомости при организации воспитательного процесса;
- формирование духа корпоративности, коллегиальности, профессиональной общности с педагогами;
- ориентация системы педагогического общения на взрослого человека с развитым самосознанием и тем самым преодоление авторитарного воспитательного воздействия;
- использование профессионального интереса студентов как фактора управления воспитанием и обучением и как основы педагогической и воспитательной работы.

Такой стиль формируется под влиянием двух важнейших факторов:

- увлеченности наукой, учебной дисциплиной;
- стремления превратить область научного поиска в материал педагогического воздействия, так называемого педагогического чувства. Исследования по педагогике высшей школы подтверждают, что молодой человек, поступив в вуз, не сразу становится студентом по своим психологическим характеристикам. Вначале идет процесс адаптации к новым формам учебной деятельности, контроля, социальному статусу, сказывается оторванность от семьи,

новые бытовые условия. Чрезвычайно важно сформулировать правильную систему взаимоотношений студентов-первокурсников и профессорско-преподавательского состава. Неправомерный перенос школьных отношений между учителем и учениками в вуз серьезно мешает дальнейшему процессу развертывания отношений студентов и преподавателей, а порой и деформирует структуру педагогического общения.

Высшая школа предъявляет высокие требования к психологическому климату кафедры, факультета, вуза в целом, реализуемому в повседневном педагогическом общении. Формирование собственного индивидуального стиля общения со студентами связано с развитием творческой индивидуальности профессоров, доцентов, преподавателей.

Важной задачей начинающего вузовского педагога является поиск оптимального для целей воспитания собственного индивидуального стиля общения со студентами. Его выработке способствуют такие приемы:

- включение студентов в начальные формы исследовательской деятельности;
- создание форм совместного общения для лучшей личностной социализации студентов, участие в заседаниях кафедры, конференциях, лекциях среди населения, выступления в печати и т.д.;
- совместная научно-исследовательская работа;
- совместные нерегламентируемые, неофициальные контакты, беседы о науке, искусстве, профессии, книгах;
- участие профессорско-преподавательского состава в студенческом досуге (смотри, олимпиады, конкурсы, «круглые столы»).

Студенческий поток или группа есть та среда, которая формирует преподавателя. Вне этой среды не произойдет становления личности педагога. С целью формирования собственного,

в процессе подготовки может быть использован коммуникативный тренинг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
2. Пшеничная, Л.Ф. Педагогика в сестринском деле / Л.Ф. Пшеничная. – М.: Феникс, 2002. – 354 с.
3. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
4. Белкин, А.С. Педагогическая компетентность / А.С. Белкин. – Екатеринбург: Издательский отдел УрГПУ, 2003.
5. Кузьминов, Я.И. Профессиональный стандарт педагогической деятельности (проект) / Я.И. Кузьминов // Вестник образования. – 2007. – № 7. – С. 17–24.

УДК 37.016:51-057.874

Карневич О.Н.

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЛИНИИ

БГПУ, г. Минск

Научный руководитель: Лисова М.И.

The article explains the importance of using special tasks for the formation of mathematical competence of students in studying functional lines. The author has developed tasks of the following types: the motivating study of specific functions; the study properties of functions; the tasks of absolutely mathematical character of using properties of the function; the context-sensitive tasks for which you need to use the knowledge of functional dependencies.

В настоящее время перед школой ставится задача развития таких качеств личности учащихся как способность к

самоопределению и самореализации, к самостоятельному принятию решений, к рефлексивному анализу собственной деятельности. Идея компетентностно-ориентированного образования стала ответом системы образования на новые запросы мира труда.

Математическая компетенция – это способность структурировать данные, вычленять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать ее, интерпретировать полученные результаты [1]. Совокупность компетенций, наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области, называют компетентностью.

Компетентность – приобретаемое в результате обучения и жизненного опыта новое качество, увязывающее знания и умения учащегося со спектром интегральных характеристик качества подготовки, в том числе и со способностью применять полученные знания и умения к решению проблем, возникающих в повседневной практике.

Понятие функции – одно из фундаментальных математических понятий, непосредственно связанных с реальной действительностью. В нем ярко воплощены изменчивость и динамичность реального мира, взаимная обусловленность реальных объектов и явлений. Понимание роли зависимостей между величинами, умение анализировать и применять такие зависимости в простых случаях – один из важнейших компонентов математической компетенции учащихся.

Особенностью изучения функциональной линии на второй ступени общего среднего образования является то, что в курсе математики 5-8 классов осуществляется, по существу, пропедевтика изучения функций. Только в 9 классе программой [2] предусмотрено изучение некоторых алгебраических функций: $y = \frac{k}{x}$, $y = x^3$, $y = \sqrt{x}$.

Анализ учебных пособий по математике для 9 класса показывает, что отсутствует этап мотивации изучения функций, не рассматриваются конкретные ситуации, приводящие к данной функции, отсутствуют практико-ориентированные задания.

Для формирования математической компетентности учащихся при изучении функциональной линии в системе дополнительного образования нами разработаны задания следующих типов: задания, позволяющие сделать вывод о важности изучения данной функции в связи с существованием реальных ситуаций, описываемых этими функциями; задания на исследование свойств функций, их графиков; задачи чисто математического характера на применение свойств функций; задачи из смежных областей; контекстные задачи, требующие использование знаний функциональных зависимостей.

Задачи первого типа (подводящие задачи) призваны показать учащимся, что разные явления описываются одинаковой функциональной зависимостью.

Так как в 7 и 8 классах строятся только графики некоторых функциональных зависимостей, а понятие функции определяется только в 9 классе, то речь о систематическом изучении свойств функций, а тем более об использовании этих свойств при решении задач, практически не идет. Поэтому, невзирая на традиционность для нашей школы задач данного типа, включение их в факультативные занятия по математике является необходимым.

Актуальность обучения учащихся решению задач на применение функционального метода обусловлена тем, что традиционно в средней школе функциональный метод решения задач не входил в число основных, положение дел с изучением функциональной линии на второй ступени общего среднего образования только усугубляет ситуацию. В то же время масштабы использования данного метода на вступительных экзаменах и в практике ЦТ

впечатляют. Многие уравнения и неравенства, особенно содержащие переменную под знаком модуля, а также задачи с параметром на использование свойств функций, быстрее и проще решаются именно с использованием данного метода.

Решение задач из смежных областей дает возможность установить более тесную межпредметную связь алгебры, геометрии и физики. При их решении можно приобрести не только математическую информацию, но и знания из курса физики. Решение физических задач поучительно с точки зрения математики, так как можно показать тонкости тех или иных математических приемов в действии, в их практическом приложении.

На международном уровне для проверки компетентности используются два типа задач – чисто математические и контекстные, которые иначе называют практико-ориентированными задачами. К контекстным относят задачи, у которых контекст обеспечивает подлинные условия для использования математики при решении, оказывает влияние на решение и его интерпретацию. В практике нашей школы используются в основном задания первого типа. Это объясняется тем, что традиции нашей школы и практика обучения математике ориентированы на формирование умений решать только учебные задачи, не направленные на практику.

Разработка системы компетентностно-ориентированных (контекстных) задач является важной целью нашей работы.

Рассмотрим несколько примеров, иллюстрирующих систему задач для развития функционального мышления учащихся.

Для мотивации изучения квадратичной функции используются содержательные задачи, в которых процессы описываются с помощью этой функции. Например: *Ребята во дворе играли в футбол, и после сильного удара мяч упал на плоскую крышу гаража (высотой h_0). Один из игроков взобрал-*

ся на гараж, чтобы сбросить мяч. Найдя лежащий у самого края крыши мяч, мальчик взял его и подбросил вертикально вверх со скоростью v_0 . Как будет меняться высота h мяча над поверхностью Земли в ходе его полета?

Приведем пример контекстного задания, для выполнения которого используются знания свойств квадратичной функции: *Движение дельфина, выпрыгивающего из воды, описывается функцией $y = t - 5t^2$. Постройте график функции и объясните, что физически означают: интервалы знакопостоянства функции, нули функции, интервалы возрастания и убывания, наибольшее значение функции, симметричность графика.*

Примером использования свойств линейной функции может служить следующая контекстная задача: *Расстояние между двумя шахтами А и В по шоссе 60 км. На шахте А добывается 200 т руды в сутки, на шахте В – 100 т в сутки. Где нужно построить завод по переработке руды, чтобы для ее перевозки количество тонно-километров было наименьшим?*

Разработанная нами система задач предполагает освоение учащимися различного рода умений, направлена на формирование функциональной грамотности учащихся, позволяющей им в будущем действовать эффективно в жизненных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Денищева, Л.О. Проверка компетентности выпускников средней школы при оценке образовательных достижений по математике / Л.О. Денищева, Ю.А. Глазков, К.А. Краснянская // Математика в школе. – 2008. – № 6.
2. Учебная программа для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения. Математика V–XI классы. – Минск: НИО, 2009.
3. Гельфман, Э.Г. Квадратичная функция: учебное пособие по математике для 9-го класса / Э.Г. Гельфман [и др.]. – Томск: Издательство Томского университета, 1998.

ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

БНТУ, г. Минск,

Научный руководитель: Зуёнок А.Ю.

*«Учитель, который мало или вообще не
принимает во внимание различия
индивидуальностей в классе, есть личность,
которой безразличны жизнь её учеников».*
Уильем А. Вард

Передовой опыт практической деятельности многих учебных заведений в целом подтверждает стремление педагогических коллективов к активному поиску более эффективных форм, подходов и технологий в работе с учащимися. Педагогическая (образовательная) технология – система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам. В технологическом подходе изначально присутствует ориентация на управляемость образовательного процесса, что предполагает четкую заданность целей и способов их достижения.

Модульное обучение – это такая педагогическая технология, при которой учащиеся работают с учебной программой, составленной из модулей. Технологии блочного, модульного и проблемно-модульного обучения соединяют программированное обучение с различными формами дифференциации. Блочное обучение осуществляется на основе реконструированного учебного материала в блоки, обеспечивающие ученикам возможность сознательно выполнять разнообразные интеллектуальные функции и использовать приоб-

ретенные знания и умения при решении учебных задач. Выделяются следующие последовательные блоки обучающей программы: информационный, тестово-информационный, коррекционно-информационный, блок применения, проверки и коррекции.

Модульное обучение в качестве одной из основных целей преследует формирование у учащихся навыков самообразования, поэтому весь процесс строится на основе осознанного целеполагания и самоцелеполагания с иерархией ближних (знаний, умения и навыки), средних (общеучебные умения и навыки) и перспективных (развития способностей личности) целей. Осознанность учебной деятельности переводит учителя из режима формирования в режим консультирования и управления.

Модульный подход к обучению реализуется в построении процесса обучения на основе модулей и модульных программ. При той информационной насыщенности, которую задает современной школе социальный заказ государства, огромную значимость приобретают проблемы компоновки и преподнесения знаний. Конструирование модулей по типу функционального узла, интегрирующего все компоненты системы, позволяет выделить его в качестве единицы процесса обучения. Состав, структура, функционирование модуля, посредством которого взаимодействуют подсистемы преподавания и учения, полностью характеризуют особенности процесса обучения на модульной основе. Идея структурирования реализуется на уровне целей обучения и на уровне содержания учебного материала модульных программ, модулей и учебных элементов. Развитие познавательной самостоятельности ученика стимулируется динамикой процесса освоения модулей, которая, в свою очередь, детерминирована уровнем развития.

Чем модульное обучение отличается от других систем обучения?

В-первых, содержание обучения представляется в информационных блоках, усвоение которых осуществляется в соответствии с целью. Дидактическая цель формулируется для обучающегося и содержит в себе не только указание на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения. Кроме того, каждый ученик получает от учителя советы в письменной форме, как рациональнее действовать, где найти нужный учебный материал и т.д.

Во-вторых, меняется форма общения учителя и ученика. Оно осуществляется через модули и плюс личное индивидуальное общение.

В-третьих, ученик работает максимум времени самостоятельно, учится самопланированию, самоорганизации, самоконтролю и самооценке. Это дает возможность ему осознать себя в деятельности, самому определять уровень усвоения знаний, видеть пробелы в своих знаниях и умениях.

В-четвертых, наличие модулей с печатной основой позволяет учителю индивидуализировать работу с отдельными учениками.

Сущность модульного обучения: ученик полностью самостоятельно (или с некоторой помощью педагога) достигает конкретных целей познавательной учебной деятельности в процессе работы с модулем.

Модуль – это функциональный целевой узел, в котором учебное содержание и технология овладения им объединены в систему высокого уровня целостности.

Принципы технологии модульного обучения:

1. Частные дидактические цели обеспечивают достижение интегрированной цели модуля.
2. Учебный материал излагается доступно, конкретно в диалогической форме.
3. Обратная связь – основа управляемости и контролируемости процесса усвоения знаний.

Шаги технологии модульного обучения:

1. Умение выделить оптимальную модель обучения, представление учебного курса как системы, то есть первичное конструирование материала, наглядное представление по всему курсу, теме, уроку.

2. Этап проектирования – это составление технологической карты модуля, что ведет к закономерности учебного процесса.

3. Определение комплексной дидактической цели модуля, которая формируется на трех уровнях: ЗУН и значение их для последующего усвоения материала, для жизненной практики, для духовного развития.

4. Отбор содержания модуля, который составляет законченный блок информации, при этом учебный материал рассматривается не только как порция информации, которую надо усвоить, но и как источник ценностных ориентаций.

5. Разработка процедур контроля, измерения, диагностики качества усвоения материала. Уровни планируемого результата определяются в соответствии с требованиями 10-балльной системы оценивания.

Достоинства модульного оборудования:

- повышается качество обучения за счет того, что все обучение направлено на отработку практических навыков;
- компетенция определяет необходимые личностные качества;
- сокращение сроков обучения;
- реально осуществляется индивидуализация обучения при реальной возможности создания индивидуальных программ обучения;
- быстрая адаптация учебно-методического материала к изменяющимся условиям, гибкое реагирование.
- В качестве сложностей отмечаются:
- длительные сроки разработки учебных программ, материалов при значительных затратах времени и затратах на тиражирование;

- необходимость иметь современно оборудованные, оснащенные учебные места;
- некоторая сложность организации учебного процесса.

Профессиональная культура учителя закономерно выходит на технологический уровень, все более обретает инструментальный характер, не утрачивая при этом гуманистической ценности. ТМО предполагает формирование методического видения учителем всего учебного процесса по курсу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов – 4-е изд. – Минск: Універсітэцкае, 1997. – 520 с.: ил.
2. Бабко, Г.И. Модульные технологии обучения: теория и практика проектирования: учебно-методического пособие / Г.И. Бобко. – Минск: РИВШ, 2010. – 64 с.

УДК 378

Кезик И.А., Жинь Е.Д.

САМОЕ ГЛАВНОЕ В ОБУЧЕНИЕ – ЭТО УСПЕХ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуёнок А.Ю.

«Бороться за успех в учении – значит учить детей учиться, воспитывать организованность, самостоятельность, ответственность, дисциплину труда».

С. Николаева

Ученье – свет, дающий человеку уверенность в своих действиях и поступках. Приобрести эту уверенность помогают образовательные учреждения разного типа, одним из которых является школа. Однако часто приходится слышать от учащихся школы фразы, выражающие нежелание выполнять домашнее задание, и даже идти в школу.

Ребенок, идя в школу, надеется добиться признания и рассчитывает заслужить любовь и уважение со стороны

учителей и одноклассников. Крушение этого светлого оптимизма – самая серьезная проблема обучения. Ребенок приходит в школу преисполненный желанием учиться. Так почему же он теряет интерес к учебе?

В своем педагогическом сочинении «Труд в его психическом и воспитательном значении» К. Д. Ушинский отметил: «Умственный труд ученика, успехи и неудачи в учении – это его духовная жизнь, его внутренний мир, игнорирование которого может привести к печальным результатам. Ребенок не только узнает что-то, усваивает материал, но и переживает свой труд, высказывает личное отношение к тому, что ему удается и не удается».

В этой работе К.Д. Ушинский пришел к выводу, что только успех поддерживает интерес ученика к учению. А интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха в овладении знаниями. Ребенок, никогда не познавший радости труда в учении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, теряет желание и интерес учиться. Первой заповедью воспитания К.Д. Ушинский считал необходимость дать детям радость труда, успеха в учении, пробудить в их сердцах чувство гордости и собственного достоинства за свои достижения.

Бытует мнение, что уровень успеваемости зависит от мотивации к успеху. Ученики, имеющие умеренно высокий уровень мотивации и средний уровень мотивации к успеху учатся гораздо лучше, чем ученики, имеющие низкий уровень мотивации. Для определения мотивационной направленности личности на достижение успеха было проведено исследование. Испытуемыми являлись ученики 7 класса (20 человек) средней школы № 83 им. Г.К. Жукова г. Минска.

Учащемуся был предложен тест «Методика диагностики личности на мотивацию к успеху», состоящий из 41 вопросов, имеющих два варианта ответа «Да» или «Нет».

Полученные данные были обработаны с помощью ключа. После подсчета суммы баллов, определяем, уровень мотивации. Результаты представлены на рисунке 1.

Наши исследования мотивов трудовой деятельности школьников показали, что как мотивы осознание общественной значимости своего труда, гордость за него формируются на основе удовлетворения в процессе труда потребности ребенка в признании со стороны сверстников, коллектива.

Мотивация достижения к успеху – стремление к улучшению результатов, неудовлетворенность достигнутым, настойчивость в достижении своих целей, стремление добиться своего во что бы то ни стало – является одним из главных свойств личности, оказывающих влияние на всю человеческую жизнь. Многочисленные исследования показали тесную связь между уровнем мотивации достижения успеха в учебе и успехом в жизнедеятельности. И это не случайно, ибо доказано, что люди, обладающие высоким уровнем этой мотивации, ищут ситуации достижения, уверены в успешном исходе, ищут информацию для суждения о своих успехах, готовы принять на себя ответственность, решительны в нее определенных ситуациях, проявляют настойчивость в стремлении к цели, получают удовольствие от решения интересных задач, не теряются в ситуации соревнования, показывают большое упорство при столкновении с препятствиями.

Учащиеся, мотивированные на достижение успеха, стремятся во что бы то ни стало добиться лучших результатов, причем во всех видах своей деятельности. Они мобилизуют все свои ресурсы и внимание сосредотачивают на достижение поставленной цели. У них твердая вера в успех, его ожидания; они рассчитывают получить одобрение за эти свои действия; их работа вызывает положительные эмоции.

Школьники, мотивированные на избегание неудач, не верят в собственные силы, боятся критики, не верят в возможность добиться успеха. Поэтому с учебной деятельностью у них обычно связаны отрицательные эмоции и переживания. Они не только не испытывают удовольствия от своей работы, но тяготеют к ней, и в результате такая позиция приводит к неудаче (неуспеху) не только в учебе, но подчас и в жизни.

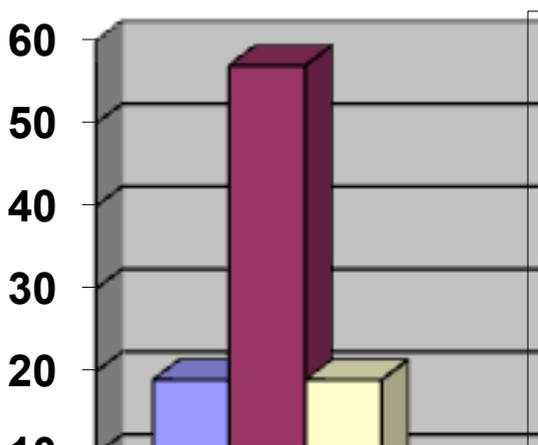


Рисунок 1

Учитель должен создать источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. Учитель должен создать такие условия, в которых ребенок испытывал бы уверенность в себе и внутреннее удовлетворение; он должен помнить, что ребенку необходимо помогать добиваться успеха в учебной деятельности. Сообразительные дети скоро понимают то, что важно в школе, отнюдь не совпадают с тем, что требуется в реальной жизни и приспосабливаются к такому раздвоенному существованию. Однако многие приспособиться не могут. По мере того, как наше общество становится более сложным, детям все труднее уловить связь школы с

жизнью, учащиеся чаще всего не могут успешно адаптироваться в наше бурное время. И одним из условий успешной адаптации в обществе является успех в учебной деятельности. Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. Ребенок испытывает уверенность себе и внутреннее удовлетворение. На основе всего этого, можно сделать вывод: успех в учебе – завтрашний успех в жизни!

Как утверждал Сухомлинский В.А.: «Есть успех – есть и желание учиться. Особенно важно это на первом этапе обучения — в школе, где ребенок не умеет преодолевать трудности, где неудача приносит настоящее горе...»

ЛИТЕРАТУРА

1. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – 6-е изд. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 560 с.
2. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1974. – 569 с.

УДК 37.013.41

Кечко А.И.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В данной статье рассматривается значимость индивидуального подхода в обучении и воспитании как необходимого условия эффективности педагогического процесса. Представлена проблема индивидуализации процесса обучения с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Проблема индивидуализации обучения – одна из центральных психолого-педагогических проблем. Данная проблема заключается не в решении вопроса о необходимости индивидуализации как таковой, а в отсутствии кон-

кретных способов ее осуществления. Уровень профессиональности педагога во многом определяется тем, как он на практике реализует принцип индивидуального подхода к каждому студенту.

Индивидуальный подход в воспитании – осуществление педагогического процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся, в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях [2, с. 263].

Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса по отношению к каждому ребенку. Индивидуальный подход может применяться для поощрения или подавления тех или иных особенностей поведения и свойств личности конкретного ребенка.

Классические примеры индивидуального подхода – поручение ребенку заданий в соответствии с его возможностями и способностями; создание специальных педагогических ситуаций, помогающих выявить индивидуальные качества воспитанника; беседа педагога с воспитанником.

Индивидуальный подход – необходимое условие эффективности педагогического процесса, так как любое воспитательное воздействие преломляется через индивидуальные особенности конкретной личности. Индивидуальный подход необходим каждому ребенку, как «трудному», так и благополучному, так как помогает ему осознать свою индивидуальность, научиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и корректировать слабые стороны.

Индивидуальный подход определяется своеобразием каждой конкретной личности: сочетанием интегративных качеств, задатками, дарованиями, способностями, сильными сторонами характера, типом темперамента, само-

управлением, поведением и деятельностью, отношением к себе. По мнению В.М. Коротова [1, с. 56], индивидуальный подход должен учитывать интересы каждого ребенка, особенности характера и темперамента, уровень физического и психического развития, условия его воспитания и развития в семье, отношения с окружающими, в частности со сверстниками в коллективе. Его невозможно считать ни целью, ни задачей, ни содержанием воспитательной работы. Также он не может являться методом или организационной формой воспитания, так как формы и методы меняются в зависимости от изменения задач и содержания воспитательной работы, в то время как действует учет индивидуальных особенностей школьника, в эффективном воспитательном процессе присутствует всегда.

Чтобы осуществить принцип индивидуального подхода в воспитании необходимо совершать какие-то действия, т.е. находиться в педагогической деятельности, которая обеспечивает процессы индивидуализации человека.

Индивидуализация – есть деятельность педагога и самого учащегося по поддержке и развитию этого единичного, особого, своеобразного, того, что заложено в данном индивиде от природы или что он приобрел в индивидуальном опыте.

Индивидуализация обучения, организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения.

Одной из форм индивидуализации обучения является программированное обучение, позволяющее активизировать работу каждого ученика, усилить самоконтроль.

Новые возможности для индивидуализации обучения открываются в связи с внедрением в учебный процесс электронно-вычислительной техники.

Использование ЭВМ в обучении изменяет ранее сложившееся соотношение между организационными формами обучения в пользу индивидуализации обучения [3, с. 36].

Воспитание и образование должно максимально опираться на индивидуальность. Индивидуальный подход заключается в управлении человеком, основанном на глубоком знании особенностей его личности и жизни. Когда говорят об индивидуальном подходе, имеют в виду не приспособление целей и основного содержания и воспитания к отдельному студенту, а приспособление форм и методов педагогического воздействия к индивидуальным особенностям с целью обеспечения спроектированного уровня развития личности. Индивидуальный подход создает наиболее благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонности и дарований каждого студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова, М.К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход / М.К. Акимова [и др.]. – М., 1992.
2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М., 1977.
3. Борисевич, А.Р. Индивидуальный подход в обучении и воспитании / А.Р. Борисевич, В.Н. Пунчик, З.В. Пунчик. – Минск: Красико-Принт, 2008. – 128 с.

УДК 378.015.311

Кечко К.И., Кучук Е.И.

АКТИВИЗАЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ИПФ БНТУ)

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

Ум это не деятельность, а способность к ней.

Аристотель

Интеллектуальное развитие будущих специалистов становится в настоящее время одной из наиболее актуальных задач высшей школы. Развитие общих способностей

человека предполагает развитие его познавательных процессов: памяти, восприятия, мышления, воображения.

Совокупность познавательных процессов человека определяет его интеллект.

«Интеллект – это глобальная способность действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами» (Векслер), т.е. интеллект рассматривается как способность человека адаптироваться к окружающей среде [1].

Интеллект выступает как общий фактор умственной энергии. Успех любой интеллектуальной деятельности зависит от некоего общего фактора, общей способности. Каждый человек характеризуется определенным уровнем общего интеллекта, от которого зависит, как этот человек адаптируется к окружающей среде.

У каждого из нас уже с рождения имеется потенциальный интеллект, который лежит в основе нашей способности к мышлению, абстрагированию и рассуждению. Примерно к двадцати годам этот интеллект достигает наибольшего расцвета [2].

Но, с каким бы потенциалом ни родился человек, очевидно, что необходимые ему для выживания формы интеллектуального поведения смогут развиваться и совершенствоваться лишь при контакте с той средой, с которой он будет взаимодействовать всю жизнь

Именно интеллект людей и их квалификация во многом определяют развитие производства и науки, место государства в международном сообществе. Работа интеллекта – это гарантия личной свободы человека и самодостаточности его индивидуальной судьбы. Чем в большей степени человек использует свой интеллект в анализе и оценке происходящего, тем в меньшей степени он податлив к любым попыткам манипулирования им извне.

Проблема изучения интеллекта студентов технического вуза нашла отражение в исследовании уровня интеллекта

студентов группы 109319, проведенном в 2011 году на ИПФ специальности 1-080101-01. Полученные в результате исследования данные были распределены по трем уровням:

- Высокий уровень IQ – от 120 до 130 баллов.
- Средний уровень IQ – от 90 до 120 баллов.
- Низкий уровень IQ – до 90 баллов.

Наиболее низкий уровень интеллекта показали 8% студентов, высокий 17% студентов. У 75% студентов средний уровень IQ. Оптимальный уровень IQ от 100 до 130 баллов. Ниже этого уровня результат показали 12%. У 88% уровень IQ находится в пределах оптимального диапазона.

Далее нами был произведен анализ качества знаний этих студентов, основанный на оценке среднего балла успеваемости за последние 2 семестра обучения в ВУЗе. Данные были распределены по трем уровням:

- Высокий уровень качества знаний – от 8 до 10 баллов.
- Средний уровень качества знаний – от 6 до 8 баллов.
- Низкий уровень качества знаний – до 6 баллов.

Низкий уровень качества знаний отмечен у 50% студентов, высокий уровень качества знаний у 8% студентов. У 42% студентов уровень интеллекта соответствует среднему уровню качества знаний. Если принять 5,5 балла за нижнюю границу качества знаний, то можно сделать вывод о том, что в группе 25% студентов имеют рейтинг ниже.

Сравнительная оценка уровня интеллекта и качества знаний респондентов выявила, что у студентов, имеющих высокий уровень интеллекта не всегда такой же высокий уровень качества знаний. Например: у студентки «Ж» уровень IQ 130 баллов (высокий), а в рейтинге качества знаний она находится на шестом месте; у студентки «Т» уровень IQ 130 баллов (высокий), а в рейтинге качества знаний она находится на 20 месте; у студентки «Ч» уровень IQ 128 баллов (3 место), в рейтинге качества знаний

она находится также на 3 месте. У студентов с наиболее высоким качеством знаний уровень интеллекта не всегда высокий, например: «Ш» имеет средний балл за 2 семестра 8,55, а уровень интеллекта 118 баллов (8 место), «З» (8,3 – 103 (21 место), «К» (7,2 – 108 (13 место).

Такое несоответствие, на наш взгляд, происходит потому, что на качество знаний влияют: организованность, хорошо развитое внимание, память, наблюдательность, работоспособность, чтение, участие в дискуссиях и т.д. Поскольку коэффициент умственного развития (IQ) применяется исключительно для оценки интеллекта, он также считается мерой быстроты мышления. Но на самом деле коэффициент умственного развития не может служить чистой мерой быстроты мышления, если только не соблюдены особые условия. В обычных условиях на скорость умственных процессов влияют такие личностные качества, как настойчивость или ее отсутствие, небрежность или старательность. Эти качества, по всей видимости, гораздо лучше развиваются с помощью тренировки, чем быстрота мышления.

Полученные нами результаты представлены на рисунках 1, 2 и 3.

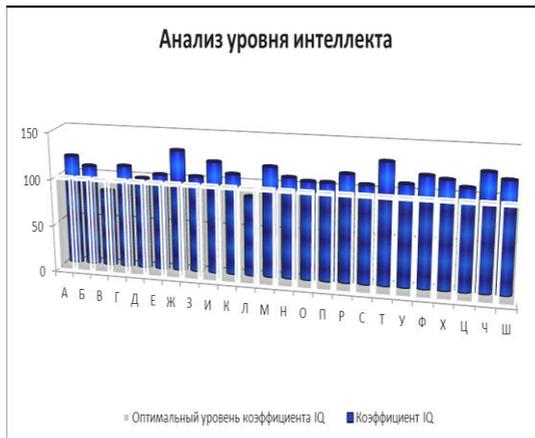


Рисунок 1 – Диаграмма «Анализ уровня интеллекта»



Рисунок 2 – Диаграмма «Анализ уровня качества знаний»



Рисунок 3 – Диаграмма «Сравнительный анализ уровня интеллекта и качества знаний студентов»

Способности не могут существовать иначе как в постоянном процессе развития, а развитие интеллектуальных способностей необходимо для формирования гармонично развитой личности [3].

Интеллектуальные способности представляют огромный интерес для изучения в рамках различных дисциплин, таких как педагогика, психология, философия и др., интеллектуальные способности остаются показателем успешности педагогической образовательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дружинин, В.Н. Диагностика общих познавательных способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000 г.

2. Психология мышления. Сборник. – М.: Прогресс, 1985.
3. <http://psi.webzone.ru/st/311400.htm>

УДК 378

Колосун В.В.

**СТУДЕНЧЕСКИЙ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР:
ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Аксенова Л.Н.

Статья посвящена организации и содержанию учебно-исследовательской работы студентов на инженерно-педагогическом факультете. Предложен проект Положения о студенческом научно-исследовательском центре.

В современном образовательном пространстве научно-исследовательская деятельность студентов превращается из условия развития творческих способностей наиболее успевающих и одаренных студентов в систему, позволяющую повысить профессиональную компетентность всех студентов. Актуальность задачи формирования у студентов как будущих педагогов-инженеров исследовательской компетентности в настоящее время усиливается развитием в учреждениях образования Республики Беларусь экспериментальной и инновационной деятельности, направленной на модернизацию национальной системы образования.

В 2008 году разработан на основе компетентностного подхода и введен в образовательный процесс новый образовательный стандарт специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение». Согласно образовательному стандарту педагог-инженер в области исследовательской деятельности должен обладать следующими компонентами профессио-

нальной компетентности: владеть основными методами педагогических и технических исследований, организовывать и проводить педагогический и технический эксперимент, интерпретировать результаты исследования, организовывать и проводить мониторинг качества образовательного процесса, проводить исследовательскую работу по специальности [3, с. 7].

Учебным планом специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение» предусмотрено изучение студентами таких дисциплин как «Учебно-исследовательская работа студентов» и «Основы научных исследований и инновационной деятельности. В рамках изучения этих дисциплин студенты занимаются исследовательской работой, оформляют результаты исследований в форме отчета. Затем проводится конференция, на которой заслушиваются исследовательские студенческие работы и лучшие рекомендуются на Республиканскую научно-практическую конференцию.

С целью выявления эффективности исследовательской деятельности студентов было проведено исследование, по результатам которого выявились следующие противоречия:

- между желанием студентов заниматься научно-исследовательской деятельностью и недостаточным материально-техническим оснащением лабораторий;
- между необходимостью проведения научно-исследовательской работы и недостаточной обоснованностью подходов к ее организации.

Также студенты считают, что на факультете не в полной мере разработана система материального и морального стимулирования студентов за успехи в научно-исследовательской деятельности.

С целью приобщения студентов к учебно-исследовательской деятельности на инженерно-педагогическом факультете создан студенческий научно-

исследовательский центр. На начальном этапе важно определение целей, задач, приоритетных направлений, структуры, содержания деятельности этого центра. На факультете должно быть организовано широкое обсуждение деятельности центра.

В рамках такого обсуждения мы предлагаем *проект Положения* о студенческом научно-исследовательском центре.

Миссия студенческого научно-исследовательского центра – организация образовательного процесса на основе проведения исследовательской деятельности студентов, наиболее полное развитие и реализация их творческого и научного потенциала, выявление одаренных студентов, содействие устойчивому развитию экономики Республики Беларусь через подготовку компетентных специалистов.

Цели студенческого научно-исследовательского центра:

- развитие исследовательской компетентности у студентов как будущих педагогов-инженеров;
- привлечение талантливой студенческой молодежи в сферу науки для обеспечения резерва научно-педагогических кадров;
- информирование о новейших достижениях фундаментальной и прикладной науки по тематике научной деятельности;
- организация и проведение индивидуальных и коллективных консультаций, циклов лекций ведущими преподавателями вуза и научными деятелями Республики Беларусь;
- обеспечение научно-методической и организационной поддержки деятельности студентов, стремящихся создавать и реализовывать свои инновационные идеи и проекты;
- проведение мониторинга качества научно-исследовательской деятельности студентов;
- реализация современных форм и методов научно-исследовательской работы студентов;
- внедрение результатов НИРС в образовательный процесс подготовки педагогов-инженеров.

Структура студенческого научно-исследовательского центра представлена на рисунке. Осуществляет управление деятельностью центра заместитель декана по научной работе.

Деканом факультета утверждается состав Совета студенческого научно-исследовательского центра, деятельностью которого руководит председатель. Членами Совета могут быть назначены ведущие профессора и доценты, талантливые студенты, магистранты, аспиранты факультета, представители производства.

Руководство НИРС на кафедрах осуществляют заведующие кафедрами. Непосредственную организацию и координацию НИРС осуществляет ответственный сотрудник кафедры.

В каждой студенческой учебной группе назначается ответственный студент за научно-исследовательскую деятельность.

Права и обязанности членов студенческого научно-исследовательского центра. Член студенческого научно-исследовательского центра обязан:

- соблюдать общие требования деятельности Центра;
- посещать все мероприятия Центра;
- выполнять добровольно взятые на себя обязанности, касающиеся деятельности Центра;
- предоставлять портфолио о достижениях в рамках научно-исследовательской деятельности.

Студенческий научно-исследовательский центр обязан:

- привлекать молодых ученых к популяризации научных знаний;
- разрабатывать годовой и перспективный планы работы;
- привлекать молодых ученых к участию в организации и проведении конференций, семинаров и конкурсов, проводимых в университете и в Беларуси;
- проводить ежегодные конкурсы среди молодых ученых на лучшую научную работу, публикацию, изобретение и т.д.

- информировать молодых ученых и студентов о предстоящих мероприятиях центра;
- информировать студентов о предстоящих конференциях, олимпиадах, конкурсах и других научно-практических мероприятиях, проводимых в Беларуси и за ее пределами;
- соблюдать законодательство об авторских правах;
- поддерживать и консультировать участников научно-исследовательской деятельности.

Участник студенческого научно-исследовательского центра имеет следующие права:

- выступать с докладами и сообщениями на студенческих научных конференциях и семинарах в БНТУ, а также и в Беларуси;
- публиковать результаты научных исследований в сборниках научных трудов, издаваемых в БНТУ или других учреждениях образования;
- участвовать в различных конкурсах научных работ и проектов в порядке, предусмотренном положениями о конкурсах;
- участвовать в соискании грантов, специальных стипендий;
- участвовать в научно-исследовательских работах, проводимых на кафедрах и научных лабораториях БНТУ;
- апробировать результаты своих исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, Л.Н. Учебно-исследовательская работа студентов: учебно-методическое пособие для студентов специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение» / Л.Н. Аксенова. – Минск: БНТУ, 2010. – 53 с.
2. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
3. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-08-01 01. Профессиональное обучение (по направлениям). Квалификация «Педагог-инженер»: постановление Министерства образования Республики Беларусь от 29 августа 2008 г., № 78. – Минск: Государственное учреждение образования «Республиканский институт высшей школы», 2008. – 106 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА

БНТУ, г. Минск,

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

Проблема определения профессиональной компетентности педагога стала объектом спора и разногласий между психологами, педагогами, физиологами, специалистами-практиками и т.д. На данный момент нет единого подхода к определению понятия «профессиональная компетентность педагога».

По мнению В.А. Адольфа, «профессиональная компетентность – сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса».

Д.С. Савельев под профессиональной компетентностью подразумевает способность должностного лица успешно решать относящиеся к его компетентности задачи.

А.П. Акимова трактует профессиональную компетентность педагога как сумму знаний, умений, навыков, усвоенных субъектом в ходе обучения, – в узком смысле слова и как уровень успешности взаимодействия с окружающей средой – в широком.

В.Р. Веснин под профессиональной компетентностью понимает «способность работника качественно и безошибочно выполнять свои функции, как в обычных, так и в экстремальных условиях, успешно осваивать новое и быстро адаптироваться к изменяющимся условиям».

В переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познанием и опытом. Следовательно, компетентный в определенной области человек обладает соответству-

ющими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. В то же время профессиональной компетентностью называют индивидуально-психологическое образование, включающее опыт, знания, психологическую готовность.

В.Ю. Кричевский в качестве основных признаков понятия компетентности называет такие, как наличие знаний для успешной деятельности, понимание значения этих знаний для практики; набор операционных умений; владение алгоритмами решения трудовых задач; способность творческого подхода к профессиональной деятельности.

Пересторонина И.Л. указывает на то, что согласно Е.Н. Солововой, В.В. Сафоновой, К.С. Махмурян, профессиональная компетентность педагога представляет собой совокупность профессионально-педагогических компетенции, в которую входят:

- 1) социально-психологическая компетенция, связанная с готовностью к решению профессиональных задач;
- 2) коммуникативная и профессионально-коммуникативная компетенции;
- 3) общепедагогическая профессиональная компетенция (психолого-педагогическая и методическая);
- 4) предметная компетенция в сфере специальности;
- 5) профессиональная самореализация.

Под компетенцией И.Л. Пересторониной понимается совокупность качеств личности, а также профессиональных знаний, умений и навыков.

В.Ю. Кричевский выделяет 4 вида профессиональной компетентности: «функциональная, которая характеризуется профессиональными знаниями и умением их реализовывать; интеллектуальная, выражающаяся в способности аналитически мыслить и осуществлять комплексный подход к выполнению своих обязанностей; ситуативная, позволяю-

щая действовать в соответствии с ситуацией; социальная – предполагает наличие коммуникативных и интегративных способностей».

Существуют различные подходы к определению компетентности специалиста. Так, например, Н.Ф. Талызина, считает, что специалист должен соответствовать трем составным частям: качествам, знаниям, умениям.

В их число входят:

1. Качества:

- выражающие отношение к работе, трудолюбие, внимание, творческий подход;
- характеризующие общий стиль поведения и деятельности: исполнительность, самостоятельность, верность слову, авторитетность, активность и энергичность;
- умственные способности: гибкость, прозорливость, дальновидность;
- административно-организаторские: умение создать трудовую атмосферу, умение руководить людьми, постоять за коллектив, разбираться в людях, убеждать их;
- характеризующее отношение к людям: честность, воспитанность;
- характеризующее отношение к себе: требовательность, скромность, уверенность, самосовершенствование.

2. Знания:

- профессиональные по своей специальности;
- общая культура;
- информированность о профессиональной деятельности;

3. Умения:

- решать поставленные задачи;
- работать с литературой;
- обучать работе;
- планировать деятельности.

Несколько подходов к изучению профессиональной компетентности педагога:

Процессуальный подход (Н.В. Кузьмина) – важен процесс.

- Исследование качества подготовки к учебно-воспитательному процессу (гностический и конструктивный компоненты).

- Исследование деятельности педагога в ходе учебно-воспитательного процесса (коммуникативный и организаторский компоненты).

- Исследование контрольно-диагностической деятельности педагога (рефлексивный компонент).

Методы исследования: оценка УВП (особая роль – анализу урока).

Личностный подход (Е.И. Рогов, Б.К. Ананьев и др.) – главное – личность педагога.

- Оценка знаний и умений педагога.

- Мотивационный компонент.

- Профессионально значимые личностные качества.

Методы исследования: наблюдение, диагностика профессионально значимых личностных качеств педагога.

Процессуально – личностный подход (А.К. Маркова) – процесс + личность.

- Исследование педагогических (процессуальных) умений педагога.

- Исследование результатов труда педагога (обученности и воспитанности учеников).

Методы исследования: оценка УВП, оценка и самооценка профессионально значимых качеств личности педагога, диагностика результатов обучения.

Результативный подход (И.Н. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский) – ориентация на учащихся.

- Степень усвоения учащимися содержания учебных программ.

- Приобретение учащимися опыта репродуктивной и творческой деятельности в области данного учебного предмета.

- Изменение эмоционально – ценностных отношений учащихся к содержанию учебного предмета и деятельности в соответствующей области.

Методы исследования: анализ учебных программ и внеклассной работ педагога, психодиагностика, анализ уровня обученности учащихся. Целесообразно соотносить профессиональную компетентность педагога с результативностью его труда, с педагогической деятельностью и процессом общения.

Профессиональная компетентность педагога представляет собой совокупность его умений как субъекта педагогического воздействия особым способом структурировать научные и практические знания в целях лучшего решения педагогических задач.

Таким образом, на наш взгляд, компетентность специалиста представляет собой присвоенную, отрефлектированную им в ходе профессиональной деятельности систему социально-значимых и личностно-значимых компетенций.

УДК 621.762.4

Копач Е.Ю.

ВЛИЯНИЕ МОНИТОРИНГА НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Игнаткович И.В.

Мониторинг является важнейшим инструментом проверки и оценки эффективности содержания образования, способствует устранению недостатков образовательного процесса в высшей школе, является основой для принятия эффективных управленческих решений.

Термин «мониторинг» пришел в педагогику из экологии и социологии.

В экологии мониторинг – это непрерывное наблюдение за состоянием окружающей среды с целью предупреждения нежелательных отклонений по важнейшим параметрам. В социологии мониторинг подразумевает отслеживание небольшого числа показателей, отражающих состояние социальной среды. В педагогике это новое перспективное направление способствует повышению качества образования во всех его основных составляющих [1].

Объектами мониторинга выступают как отдельные подсистемы образования, так и различные процессы, уровни образования, управления, отдельные аспекты деятельности, знания и т.д. Например, мониторинг педагогический и психологический; мониторинг качества подготовки студентов; мониторинг национальный, региональный, локальный; мониторинг учебно-материальной базы; мониторинг образовательного процесса; мониторинг качества образования.

Под системой постоянного мониторинга (ПМ) понимают отслеживание состояния удовлетворенности потребителей образовательных услуг, соизмерение полученных результатов с требованиями и ожиданиями, выявление тенденций их изменений с целью принятия управленческих решений. При этом понятие мониторинга рассматривается как более широкая категория, чем контроль, поскольку мониторинг включает в себя и анализ, и диагноз, и прогноз тенденций, и корректировку развития образовательных программ [3].

Система ПМ включает следующие компоненты: идеология (цели, задачи и функции системы, требования к ней); организационная структура; методы и процедуры исследования. Система ПМ максимально ориентирована на решение основной задачи университета – обеспечение и повышение качества образовательных услуг.

Объекты ПМ – внутренние потребители (абитуриенты, студенты, выпускники, преподаватели и сотрудники университета), внешние потребители (работодатели).

Субъекты ПМ – группа оценки качества образования. Опросы потребителей проводят специалисты группы оценки качества образования, методисты деканатов, кураторы академических групп, уполномоченные по качеству структурных подразделений университета, студенты и аспиранты. Методы сбора первичных данных – анализ документов, интервью с деканами, работниками ректората, заведующими кафедрами, выступающими в качестве экспертов, анкетный опрос.

С позиций управления в сфере производства или в сфере услуг мониторинговая деятельность предназначена для постоянного наблюдения за выполнением мероприятий или требований по достижению запланированных результатов [1]. Применительно к образованию это означает наблюдение за образовательными процессами и за результатами образования (мониторинг качества результатов образования). Это также означает содействие выработке эффективных управленческих решений руководством вуза и его структурных подразделений в области повышения качества образовательной деятельности, определение своего положения среди других вузов, оценку и прогнозирование тенденций развития вуза. К сожалению, в настоящее время все еще имеет место недооценка важности мониторинга качества образовательного процесса, который рассматривается как факультативная часть мониторинга качества высшего образования.

Действительно, считая вуз субъектом оказания образовательных услуг, необходимо рассматривать два аспекта качества образования, характеризующие:

- знания, умения и навыки студентов и выпускников вуза в соответствии с запросами потребителей образовательных услуг и требованиям государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования;

- систему обеспечения качества знаний, умений и навыков студентов и выпускников в рамках системы менеджмента качества вуза.

Первый аспект означает необходимость мониторинга результатов образовательного процесса в рамках системы менеджмента качества вуза. Второй же аспект подразумевает, что качество результатов определяется качеством процессов и ресурсов вуза. И если раньше в отечественном профессиональном образовании превалировала ценность первого аспекта, то сейчас стремительно возрастает роль второго аспекта.

В целом под мониторингом качества высшего образования понимается комплексное функционирование специальной системы, предназначенной для наблюдения, измерения, оценки, анализа и прогноза в сфере качества высшего образования (как результата, как процесса, как образовательной системы, как совокупности ее актуальных внутренних и внешних связей) [4]. Справедливо считается, что в общем случае такая система должна охватывать все основные уровни управления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринкруг, Л.С. Проективная методика оценки качества образовательной деятельности вуза / Л.С. Гринкруг, Б.Е. Фишман, И.В. Мусовской. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – 34 с.
2. Зайцев, В.В. Из опыта создания системы качества подготовки специалистов в Волгоградском государственном педагогическом университете / В.В. Зайцев, М.Ю. Чандра // Образование и общество. – 2007. – № 1. – С.40-43.
3. Потребительский мониторинг удовлетворенности качеством образовательных услуг в вузе / З. Капелюк [и др.] / [электронный ресурс] – 2010. – Режим доступа: http://www.stq.ru/riasite/index.phtml?page=1&tbl=tb_88&id – Дата доступа: 09.12.2010.
4. Пузанков, Д.В. Совершенствование деятельности образовательных учреждений с позиций менеджмента качества / Д.В. Пузанков, С.А. Степанов // Вопросы образования. – 2004. – № 4.

ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

Радикальные преобразования в нашей стране вызвали необходимость пересмотра отношения к системе образования со стороны государства и общества. Образование является той системой, через которую проходят, так или иначе, все члены общества (в качестве учеников, родителей и т.д.). Поэтому образование на сегодняшний день рассматривается как основной фактор формирования нового качества общества, как важнейшее условие национальной безопасности, сохранения единого социокультурного пространства, обеспечения благосостояния и построения нового образа жизни страны. Вследствие этого актуальными становятся вопросы изменения содержания образования детей, внедрения инновационных технологий.

Основными институтами, которые всегда были напрямую связаны с процессом формирования личности являлись семья и образовательные учреждения. На протяжении веков отношения этих социальных институтов претерпевали различные преобразования. Соответственно убывала или возрастала ценность образования, роль семьи; менялся также образ идеального «продукта» воспитательных усилий.

В современных условиях семья является важнейшим общественным институтом, имеющим решающее значение, как для индивидуальной жизни человека, так и для социального, культурного экономического развития общества. Большинство людей знает, что родители являются первыми педагогами. Одной из основных функций родителей является воспитательная функция.

Процесс воспитания, как известно, является органичной частью социального потока, он вплетен в историю социума и присущ лишь человеческому обществу. Ведь для того чтобы осуществлять воспитательный процесс очень важно обладать огромным багажом знаний либо же по-другому мы можем назвать это – педагогической культурой.

Педагогическая культура – это компонент общей культуры человека, в котором находит отражение накопленный предыдущими поколениями и непрерывно обогащающийся опыт воспитания детей в семье. Педагогическая культура родителей служит основой воспитательной деятельности родителей. От уровня педагогической культуры родителей зависит успешность и результативность домашнего воспитания детей. Педагогическая культура включает несколько компонентов: понимание и осознание ответственности за воспитание детей; знания о развитии, воспитании, обучении детей; практические умения организации жизни и деятельности детей в семье, осуществления воспитательной деятельности; продуктивная связь с другими воспитательными институтами (дошкольное учреждение, школа, университет).

Содержание современной педагогической культуры немислимо без знаний из области этики, эстетики, права, психологии и других наук. Мы можем сказать, что XX век ознаменовался большими достижениями в области человековедческих наук. Современным родителям уже недостаточно элементарных знаний о воспитании. Необходимо просвещение в области педагогики, психологии, физиологии, генетики, коррекционной педагогики и др. Эти знания, которые обеспечат понимание закономерностей развития ребенка, помогут учитывать его индивидуальность, особенно важны в настоящее время, когда, с одной стороны, многие семьи по-настоящему озабочены качественным воспитанием детей, с другой стороны, в мир приходит все больше новорожденных, отягощенных теми или иными дефектами. Современные семьи испытывают нужду в зна-

ниях о целях, средствах и методах воспитания детей, а часто и коррекции и компенсации их развития. Таким образом, в содержание современной педагогической культуры включаются знания из многих человековедческих наук, которые помогают постижению психолого-педагогических и естественнонаучных основ современной семьи и домашнего воспитания.

В содержании педагогической культуры актуальными на современном этапе являются знания о разумной организации жизнедеятельности детей в семье, о специфике различных видов их деятельности и роли в формировании личности. Знание родителями задач, основных направлений образовательной работы поможет осуществлять преемственность в воспитании ребенка, что отвечает интересам его развития.

Воспитательная деятельность в семье носит сугубо прикладной характер, поэтому важно помочь родителям приобрести практические умения самого разнообразного характера: от умения организовать семейное хозяйство до умения грамотно руководить развитием ребенка. Для этого вводятся новые формы педагогического просвещения современных родителей (практикумы, тренинги и др.). Но решающее значение для формирования педагогической культуры имеет собственная деятельность родителей по воспитанию детей. Именно в этот период обнаруживаются те или иные пробелы в знаниях, появляется потребность в их приобретении, углублении. Родители интересуются педагогической литературой, опытом воспитания детей у друзей, родственников. Как показывают результаты социологических исследований, особенно «открыты» к педагогическому просвещению молодые родители, имеющие среднее или высшее образование.

Человечество давно пришло к пониманию необходимости специальной подготовки родителей к воспитанию детей. Об этом есть записи в некоторых священных книгах, а развернутое обоснование подобные мысли получили в трудах великих педагогов и мыслителей. Первую программу подго-

товки матерей к воспитанию и обучению маленьких детей дал Я.А. Коменский в книге «Материнская школа». Аналогичные мысли о зависимости семейного воспитания от подготовленности родителей высказывали Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, наши соотечественники А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев и другие. Попытку осуществить практическую подготовку матерей к воспитательной деятельности сделал Ф. Фребель. С этой целью он создал детские сады, чтобы путем показа приемов правильного воспитания детей повысить педагогическую культуру матерей. Эстафету великих педагогов в XIX в. подхватили многочисленные педагогические журналы, педагогические общества, которые занимались просвещением населения.

В каждой стране сложилась своя система повышения педагогической культуры населения. В нашей стране в XX в., в течение нескольких десятилетий существовала специальная система повышения педагогической культуры населения – педагогический всеобуч. Его целью было ознакомление всего взрослого населения с основами воспитания. Педагогический всеобуч имел научно-методическое обеспечение в виде программ, учебной литературы, предназначенных для разных категорий населения. В рамках всеобуча функционировали народные университеты, включающие несколько факультетов, в том числе и педагогический (для руководителей, педагогов школ, дошкольных учреждений, родителей). В учебных планах и программах учебных дисциплин педагогических вузов и училищ предусматривалась подготовка будущих педагогов к работе с семьей. Повышению педагогической культуры населения служили лектории, различные курсы, семинары.

Таким образом, была создана система повышения педагогической культуры всего населения, которая сама по себе заслуживает положительной оценки. Недостатками этой системы были излишняя политизация содержания, а подчас и

его оторванность от реальных проблем семейного воспитания, обязательность, а иногда принудительность посещения той или иной формы педагогического просвещения.

В настоящее время разрабатываются иные системы повышения педагогической культуры населения. Особый интерес представляет система, предложенная И.В. Бестужевым-Ладой [1]. Ученый выделяет несколько взаимосвязанных уровней подготовки населения к воспитательной деятельности. Первоначально соответствующее образование, включая и «половой ликбез», получают дети и школьники, затем они обучаются в «Университете будущих родителей», далее переходят в «Университет молодого родителя», а по прошествии лет обучаются в «Университете родителя родителей» (начинающих бабушек и дедушек). Предлагаемая система пожизненного повышения педагогической культуры имеет перспективный характер, отличается комплексностью содержания, но пока может рассматриваться только как идеальная, нацеленная на будущее.

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что семья является важнейшей ячейкой общества, которая несет большую ответственность не только за себя, но и за своё потомство (детей).

ЛИТЕРАТУРА

1. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – М.: издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.
2. Ахмерова, Н.М. Пути повышения эффективности педагогического руководства семейным воспитанием / А.М. Ахмерова. – М., 1993.
3. Богомолов, М.М. Повышение педагогической культуры родителей / М.М. Богомолов. – М., 1982.
4. Гребенников, И.В. Повышение педагогической культуры родителей основа совершенствования семейного воспитания школьников / И.В. Гребенников // Советская педагогика. – 1971. – № 1. – С. 61–67.
5. Кутысман, И.М. Повышение педагогической культуры родителей развитие научно-методических центров повышения квалификации педагогических кадров: обобщение и распространение передового опыта / И.М. Кутысман. – Киев, 1987. – С. 120–125.

**СМЕШАННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ
АБИТУРИЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ
ЭЛЕМЕНТАРНОЙ МАТЕМАТИКЕ**

БГПУ им. М. Танка, г. Минск

Научный руководитель: Пирютко О.Н.

В связи с увеличением числа иностранных граждан, обучающихся в белорусских вузах и отсутствием специальных методик обучения вышеуказанной категории студентов особую актуальность приобретает проводимое нами исследование «Оптимизация обучения элементарной математике абитуриентов-иностранцев на подготовительном отделении технического вуза». Большой популярностью у иностранцев пользуется подготовительное отделение, целью которого является адаптация, изучение русского языка как иностранного, нивелирование знаний по профилирующим предметам (например, математика) в силу отличий учебных программ различных стран.

Как показывает практика, очное обучение абитуриентов-иностранцев не в полной мере решает задачи подготовительного отделения. Современные информационные технологии (в частности дистанционное обучение) открывают новые перспективы для повышения эффективности процесса обучения. Анализ литературы по теме исследования показывает, что при обучении абитуриентов-иностранцев целесообразно использовать как традиционное (очное) обучение, так и дистанционное, то есть смешанное. Понятия традиционной (очной) и дистанционной форм обучения являются устоявшимися в учебно-методической литературе, остановимся более подробно на рассмотрении смешанной формы обучения. Согласно С.Л. Тимкину суть смешанной формы заключается в том, что «образовательные технологии Интернета используются в качестве поддержки традиционного

очного образования» [1] то есть, в большей степени используются для активизации самостоятельной деятельности абитуриентов-иностранцев. Достоинства и недостатки каждой из выше перечисленных форм представим в виде таблицы.

Форма обучения		Традиционное (очное) обучение	Дистанционное обучение	Смешанное обучение
		Характеристики		
1	2	3	4	5
Достоинства формы обучения	регулярное межличностное (непосредственное) общение между участниками образовательного процесса;	+	-	+
	возможность использования различных форм и средств обучения (индивидуальная, групповая, самостоятельная);	+	-	+
	постоянное стимулирование со стороны преподавателя;	+	-	+
	гибкость и комфортность обучения (отсутствие «привязки» к месту проживания учащихся, возможность обучения без отрыва от работы, возможность обучения по нескольким специальностям, обучение по собственному графику);	-	+	+
	обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения;	-	+	+
	интерактивность (при наличии соответствующих технических средств);	-	+	+

1	2	3	4	5
	формирование навыков пользования компьютером;	–	+	+
	активизация самостоятельной работы;	–	+	+
	большой охват учащихся.	–	+	–
Недостатки формы обучения	обучение ориентировано в большей степени на «среднего» ученика;	+	–	–
	использование определенного фиксированного набора учебных средств на печатной основе (пособия, учебники);	+	–	–
	преобладание субъективной оценки учителя;	+	–	+
	обязательное посещение занятий, в соответствии с расписанием;	+	–	+
	практическое отсутствие контактов между учащимися и отсутствие прямого контакта студент-преподаватель;	–	+	–
	существование вероятности не самостоятельного выполнения контрольных работ;	–	+	+
	возможность технического вмешательства студентов в учебные программы с целью «улучшения» и обмана преподавателей;	–	+	+
	отсутствие возможности эффективно проводить подготовку специалистов всех специальностей по дистанционным курсам.	–	+	–

Как видно из таблицы наиболее эффективной формой получения образования для абитуриентов-иностранцев является смешанная форма. При имеющихся недостатках всех форм обучения (в каждой четыре) смешанное обучение имеет большее число достоинств (смешанное обучение – восемь; традиционное (очное) – три; дистанционное – шесть). Таким образом, смешанная форма обучения является способом оптимизации процесса обучения абитуриентов-иностранцев элементарной математике.

Выделим этапы процесса обучения абитуриентов-иностранцев при смешанной форме обучения.

- 1) «Входной контроль», предложенный на сайте перед изучением новой темы (ДО).
- 2) Самостоятельная подготовка к занятию (изучение терминологии по теме, ознакомление с лекцией, разбор решенных заданий, промежуточный контроль) (ДО).
- 3) Изучение темы в аудитории с преподавателем (ТО).
- 4) Самостоятельное переосмысление темы (еще раз изучается лекция, предложенная на сайте и выполняются задания) (ДО).
- 5) «Выходной контроль» (осуществляется самостоятельно для самопроверки, предлагается четыре попытки) (ДО).
- 6) Самостоятельная или контрольная работа в аудитории (ТО).

УДК159.9 – 053.6

Кулько Е.И.

УЧЕТ ТИПОВ ТЕМПЕРАМЕНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

БГСХА, г. Горки,

Научный руководитель: Киселев С.А.

Психологические особенности личности в процессе организации учебной деятельности рассматривали такие известные педагоги-психологи, как И.С. Якиманская, В.А. Гервер, Б.Ф. Ломов. И.С. Якиманская [2] характеризует особенности протекания мыслительных процессов, в первую очередь, как особенность типа темперамента.

Особенности тип темперамента формируют индивидуальный опыт, создают устойчивые индивидуальные различия, которые проявляются в виде предрасположенности человека к тем или иным видам деятельности. И.П. Павлов в своих работах не раз отмечал: «Темперамент является основной чертой индивидуальных особенностей человека» [1].

Опираясь на работы И. П. Павлова о типах высшей нервной деятельности, представим следующие характеристики типов темперамента.

Холеристический тип темперамента характеризует высокий уровень нервно-психической активности и энергии действий, резкость и стремительность движений, а также сила и импульсивность, яркая выраженность эмоциональных переживаний. Как крайнее проявление – недостаточная эмоциональная и двигательная неуравновешенность может стать несдержанностью, вспыльчивостью, неспособностью к самоконтролю в различных обстоятельствах. В работе, если она интересна и важна для него, он весь – внимание, все его мысли и эмоции, движения сконцентрированы на ней. Но потом студент испытывает упадок сил, и пока не восстановит их, организовать его очень трудно.

Восприятие информации точное, но объем и полнота восприятия маленькая, так как высокая степень утомляемости. Чередование положительных циклов подъема настроения и энергичности с отрицательными циклами спада, обуславливают неровность поведения и самочувствия, его повышенную подвижность к появлению невротических срывов и конфликтов с людьми.

Сангвинистический тип темперамента характеризуется высокой нервно-психической активностью, разнообразием и богатством мимики и движений, эмоциональностью, впечатлительностью и лабильностью. Вместе с тем эмоциональные переживания сангвиника, как правило,

не глубоки: нет должной сосредоточенности. Он продуктивный деятель только тогда, когда много интересных дел, в противном случае он становится скучным, вялым. В процессе обучения сангвиника необходимо постоянно поддерживать его интерес; если ему скучно, он может «играть» с ручками, карандашами или заниматься посторонними делами. Восприятие информации выборочное, только то, что интересно для него, остальное отсеивается.

Флегматик – это сильный тип нервной деятельности, у которого сравнительно низкий уровень активности поведения; он испытывает трудности в переключении (стабильность в протекании нервных процессов), медлительность и спокойствие действий, речи, мимики, глубина чувств и настроений. Все это может перерасти в вялость и слабость эмоций, склонность к выполнению одних привычных действий. Восприятие информации происходит только по одному каналу, переход от зрительной к слуховой информации требует больших затрат времени, теряется качество восприятия.

Меланхолик – слабый тип нервной деятельности, малый уровень психической активности, сдержанность и приглушенность моторики и речи, значительная эмоциональная реактивность, глубина и устойчивость чувств при слабом внешнем их выражении. Эмоциональная ранимость, замкнутость и отчужденность, склонность к тяжелым внутренним переживаниям. Повышенная чувствительность приводит к быстрому утомлению и снижению работоспособности. Восприятие информации полное, качественное, глубокое, но скорость восприятия низкая.

Психологи и физиологи, используя учение о типах темперамента, сделали выводы о зависимости темперамента от доминирования у человека правого или левого полушария в процессе мышления. Это соответствует теории И. П. Пав-

лова о сигнальных системах и типах высшей нервной деятельности.

«Известно, что личность, по соотношению сигнальных систем, относят к «мыслительному типу» – особенности мыслительного типа сочетаются с тревожностью и пессимизмом меланхолика. Меланхолики в большей степени противостоят холерикам – ярко выраженный «художественный тип». Сангвиники и флегматики менее выраженная типология».

Отсюда можно сделать заключение о взаимосвязи типов темперамента, с преобладанием того или иного полушария головного мозга и типам мышления.

Для первых характерно непосредственное, целостное отражение, для вторых – отражение аналитическое, опосредованное словами. В данный момент можно считать установленными несколько основных положений, касающихся функциональной асимметрии больших полушарий:

1. С левым полушарием связано понятийное мышление, речевая деятельность, чтение, счет, операции анализа, синтеза и обобщения.

2. Правое полушарие отвечает за узнавание лиц, идентификацию геометрических фигур, опознавание предметных изображений.

3. Значение каждого полушария в их совместной деятельности неодинакова. Левое полушарие обеспечивает ориентировку в окружающем мире, обобщение и классификацию предметов на основе понятий. Эти понятия связаны со словом и логическим осмыслением явлений. Правое полушарие отвечает за анализ конкретных индивидуальных признаков объекта. Оно формирует понятие, которое лежит в основе мгновенного чувственного анализа сложных сигналов. Оно дает интуитивную ориентировку в явлениях окружающего мира.

4. Функциональная асимметрия мозга выражается в том, что левое полушарие связано преимущественно с логическими процессами, в том числе языковыми и речевыми. Правое полушарие связано с образными процессами. Это проявляется в том, что разным

людям свойственно разное логическое, языковое и образное мышление.

Студенты «левополушарники» испытывают трудности там, где необходимо перейти от теории к практике, они склонны к анализу и менее склонны к синтезу. Они тяжело переходят от теоретических знаний к применению их на практике. Но успешность в обучении у них высокая, так как они отдают предпочтение логике и детальному изучению последовательности решения задач.

Студенты «правополушарники», как правило, испытывают затруднения при традиционной методике обучения, они склонны к синтезу и обладают пространственным воображением. Чертежи, их последовательное изучение, требующее постоянного самоконтроля, будут выполняться ими плохо. Сухой материал, требующий анализа, студенты этой группы воспринимают с трудом. Но при создании поисковой, творческой ситуации, требующей образных, наглядных представлений, такой студент показывает высокую продуктивность в познании.

На наш взгляд, учет типов темперамента, мышления и протекания процессов высшей нервной деятельности должны учитываться при организации педагогических процессов и индивидуального подхода к обучению. Назначение этого подхода – направить интересы, индивидуальные качества личности на решение образовательных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Павлов, И.П. Собрание сочинений / И.П. Павлов: – М., 1951.
2. Якиманская, И.С. О некоторых особенностях мыслительной деятельности, проявляющихся при чтении чертежа / И.С. Якиманская: – Доклады АПН РСФСР. – 1958. – № 3.– С. 56-71.

**ЗНАЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

БГСХВ, г. Горки,

Научный руководитель: Киселев С.А.

Традиционно в педагогике самостоятельная работа трактовалась как деятельность студента, выполняемая по указанию преподавателя, но без его присутствия. Однако новые условия педагогической реальности посодействовали пересмотру сути понятия «самостоятельная работа» и смене отношения к ней. Во-первых, мы становимся свидетелями появления нового видения роли образования в жизни человека, возникновения новой парадигмы образования и, в связи с этим, широкого распространения в нынешнем обществе таких форм, как самообразование и непрерывное образование. На смену модели «образование на всю жизнь», приходит инновационная парадигма образования, важнейшей составляющей которой является идея образования в течение всей жизни или идея непрерывного образования.

Реализация идеи непрерывного образования направлена на преодоление основного противоречия современной системы образования – противоречия между стремительными темпами роста знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения в период обучения. Если в основе традиционной «парадигмы обучения» стоит задача передачи знаний от преподавателей к студентам, то в новой «парадигме обучения» – создание среды и формирование опыта, способствующих не только добыче знаний студентами для самих себя, но и осуществлению открытий, решению возникающих проблем.

Сегодня, когда основная задача – не получать, а «строить» свое образование, которое и после вуза не заканчивается, а продолжается «всю жизнь» – важно, в процессе обучения в вузе, создавать условия для развития потребности у студента в непрерывном самосовершенствовании и самообразовании. Концепция непрерывного образования дает право каждому специалисту на смену профессий на рынке труда каждые 5-7 лет. В этих современных условиях актуальной становится проблема становления личности активной и знающей, с постоянным стремлением к получению информации, которая нужна не только сегодня, но и в будущей жизни.

Образование – это личностное приобретение человека, совокупность изменений, наступивших в нем в результате его активности. Образование выражается в овладении системой знаний, умений и навыков, опытом творческой деятельности, в сформированности мировоззрения, развитии качеств личности, творческих сил и способностей. Содержание образования – это тот необходимый результат, который формулируется в требованиях к выпускнику учебного заведения. При формировании содержания обучения педагоги определяют состав предъявляемой студентам учебной информации в виде комплекса задач, направленных на формирование соответствующих умений и навыков, а также некоторых личностных качеств.

Очевидно, что современный этап развития высшего образования предполагает качественное изменение подходов к определению его содержания, а также форм учебно-познавательной деятельности студентов. Это связано с формированием новой парадигмы высшего образования, в основе которой лежит идея развития личности студента.

Интегральным показателем качества профессионального образования в контексте его модернизации, рассматривают компетентность специалиста, которая определяется не через определенную сумму знаний и умений, а харак-

теризует умение человека мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт.

Профессиональная компетентность подразумевает помимо технологической и профессиональной подготовки, целый ряд других компонентов, имеющих, в основном внепрофессиональный опыт. Это, в первую очередь, такие качества как самостоятельность, способность принимать ответственные решения, умение постоянно учиться и обновлять знания; такие качества мышления, как гибкость, системное мышление; такие коммуникативные качества, как коммуникация, умение вести диалог и другие.

В заключение отметим, что хорошо организованная самостоятельная работа студентов позволяет не только эффективно проводить аудиторные занятия, привлекать к обсуждению вопросов как можно больше студентов, но и формировать у них устойчивый интерес к изучаемому предмету, осознавать ценность приобретенных знаний, вырабатывать стремление и умение самостоятельно их добывать. Самостоятельная работа формирует самостоятельность как черту характера, играющую важную роль в структуре личности современного специалиста, который должен обладать навыками самостоятельной и научной деятельности, иметь способности брать на себя ответственность, самостоятельно решать проблемы, находить конструктивные решения в кризисных ситуациях.

УДК 378.011.31- 051- 027.561

Кучук Е.И.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

Обновление содержания и структуры педагогического образования – объективная потребность начала XXI века. Все мы хорошо понимаем, что речь идет о достижении

нового качества подготовки, отвечающего особенностям исторического периода и тенденциям современного развития мировой цивилизации. Качество образования, как мы все знаем, зависит, прежде всего, от тех людей, которым доверено обучение и воспитание. Учебные программы, даже самые хорошие, могут принести пользу или вред в зависимости от того, в чьи руки они попадут. В наше время педагог многое определяет в жизни страны, ибо школа, профессиональный лицей, колледж, ВУЗ остаются одними из реальных механизмов воздействия на молодое поколение. Не решив проблему качественной подготовки педагога, мы не сможем обеспечить страну высококвалифицированными врачами, инженерами, технологами, строителями, учеными во всех областях знаний.

На сегодняшний день существует множество подходов к понятию «профессионализм». Некоторые ученые сопоставляют профессионализм с другими понятиями, так или иначе связанными с характеристикой способности человека выполнять работу: компетентность, мастерство, квалификация.

Ряд исследователей рассматривает профессионализм с точки зрения деятельности. Так В. Бондаревский под профессионализмом понимает «овладение в полной мере достижениями своей науки, смежными областями знаний, искусством их применения в своей практике» и противопоставляет ему понятие «дилетантизм». В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов основой профессионализма считают научно-теоретическую и практическую подготовку. По мнению В. Шуваловой и О. Шиняевой, профессионализм специалиста определяется степенью владения знаниями, умениями и навыками, с одной стороны, и способностью производить новое, с другой. Я. Турбовской рассматривает профессионализм как «органический сплав знаний и умений, гарантирующий получение требуемого результата, качественное и эф-

фективное исполнение работы, сформированная готовность относиться к своему делу как к совокупности задач, каждая из которых конкретна, требует достижения результата».

Все приведенные выше определения выражают деятельностную сущность профессионализма, где совокупность знаний, умений и навыков необходима для успешной профессиональной деятельности. А.К. Маркова, в рамках такого подхода, выделила пять уровней профессионализма:

а) допрофессионализм, когда человек уже работает, но не обладает полным набором качеств настоящего профессионала, да и результативность его деятельности недостаточно высока;

б) собственно профессионализм, когда человек становится профессионалом, демонстрирует стабильно высокие результаты; эта стадия включает в себя совокупность последовательно сменяемых фаз, каждая из которых характеризуется показателями, отвечающими требованиям определенных внутренних и внешних критериев;

в) суперпрофессионализм, или мастерство, соответствующее приближению к «акме» – вершине профессиональных достижений;

г) непрофессионализм – псевдопрофессионализм;

д) «послепрофессионализма» (человек может оказаться «профессионалом в прошлом», «экс-профессионалом», а может оказаться советчиком, учителем, наставником для других специалистов) [1].

Другими учеными в понятие профессионализма вкладывается иной смысл, согласно которому профессионализм является характеристикой личности человека. Так, В.И. Бакштановский считает, что настоящий профессионализм пронизан нравственным смыслом – пониманием долга, чувства ответственности, осознанием высокого социального назначения профессиональной деятельности, и успех дела, таким образом, профессионализм – следствие высоких профессионально-нравственных качеств, являющихся вы-

ражением целого облика личности. И.Д. Багаева определяет профессионализм как интегральное свойство личности, формирующееся в деятельности, обусловленное мерой реализации ее гражданской зрелости, ответственности, долга. По мнению же А.А. Бодалева, профессионализм – это высшая точка в развитии личности.

Очевидно, в рассмотрении понятия «профессионализм» наиболее объективным будет личностно-деятельностный подход, ибо, только наличие обоих компонентов в структуре профессионализма обеспечивает ему некую целостность. Органичный сплав высокого уровня выполнения профессиональной деятельности с определенными личностными качествами и составляет профессионализм.

Именно личностно-деятельностный подход присутствует в трудах ученых, рассматривающих профессионализм педагога. Так, В.Я. Синенко полагает, что профессионализм учителя представляет собой высокий уровень его психолого-педагогических и научно-предметных знаний и умений в сочетании с соответствующим культурно-нравственным обликом.

Е.А. Климов, считает необходимым рассматривать профессионализм не только как высокий уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, но и как определенную системную организацию его психики.

Н.В. Кузьмина и представители ее школы считают, что, так как в профессионально значимых педагогических умениях находят практическое применение и качества личности педагога, то профессионализм учителя составляют два взаимосвязанных компонента: профессионализм деятельности как качественная характеристика субъекта деятельности и профессионализм личности как совокупность личностных качеств педагога, способствующих или, напротив, препятствующих решению педагогических задач [2].

А.К. Маркова, выделяя целый ряд психологических критериев применительно к труду учителя, большинство которых характеризуют педагогическую деятельность (объективные, результативные, процессуальные, количественные, качественные и другие критерии), все же обращает внимание и на субъективные критерии в оценке профессионализма педагога – соответствие профессии требованиям человека, его мотивам, склонностям, личностное расположение к профессии, удовлетворенность трудом в ней, наличие устойчивой психолого-педагогической направленности, совокупности необходимых профессионально-психологических качеств личности.

Ученые представляют деятельность педагога в качестве сложной динамической системы, рассматривая ее как решение бесчисленного ряда задач (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластёнин, Л.Ф. Спирин) [3]. Профессионализм, рассматриваемый с позиций системного подхода, представляет собой не статическое (единожды заданное, неизменное), а динамическое, непрерывно изменяющееся состояние человека. В процессе овладения профессиональной ролью профессионально-важные качества (ПВК) субъекта труда развиваются, складываются приемы их компенсации, деятельность приобретает качественно новые характеристики [1]. Меняется «удельный вес» отдельных ПВК по мере перехода от низкого уровня профессиональной успешности к более высокому.

Таким образом, исследование феноменологии профессионализма преподавателя показывает, что, с одной стороны, педагогический профессионализм – это социально-педагогическое явление, представляющее сложную многогранную многоаспектную характеристику деятельности педагога, которая отвечает заказу общества и нацелена на подготовку преподавателя-профессионала. С другой стороны, профессионализм преподавателя – это качественная характеристика, включающая совокупность

фундаментальных интегрированных знаний, обобщенных умений и педагогических способностей, его личностных и профессионально-важных качеств, культуры и мастерства преподавателя, готовность к постоянному самосовершенствованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмина, Н.В. Актуальные проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя / Н.В. Кузьмина, В.И. Гинецинский // Советская педагогика. – 1982. – № 3. – С. 63-66.

2. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82-88.

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

УДК 37.091.321.026

Кучук Е.И.

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВИДЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ СЦЕНАРИЕВ УРОКОВ ПО

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Дирвук Е.П.

«Обживая» новое понятие, педагогика пытается осмыслить сущность термина *образовательная стратегия* в разных аспектах. С социально-философской точки зрения он трактуется как система, включающая в свой состав цели обучения и воспитания, принцип отбора и структурирования образования, выбора образовательных технологий, взгляд на учащегося как на участника образовательного процесса, а также указания на связи между означенными компонентами [2, с.16].

В психолого-педагогическом аспекте образовательная стратегия призвана отражать особенности, формы и способы совместной деятельности и отношений субъектов обра-

зования. С этой точки зрения сделаны даже попытки выделить типы образовательных стратегий. К их числу относят *императивную образовательную стратегию* (человек рассматривается как объект и продукт внешних условий, а за педагогом закрепляются функции контроля, подкрепления и принуждения), *образовательную стратегию манипулятивного типа* (авторитаризмом педагога и главенство фронтального подхода к организации обучения) и, наконец, развивающую стратегию образования.

Вместе с тем, очевидно, что из трех названных выше типов образовательных стратегий наибольшей привлекательностью обладает развивающая. В сценарном подходе развивающая образовательная стратегия связывается с обновлением содержания образования.

Особо подчеркнем факт нетрадиционной трактовки термина «содержание образования». Традиционно, т.е. в предметном подходе к организации обучения, оно понимается как то, с чем работает учащийся, что он осваивает (а точнее, запоминает). Поэтому содержание образования конструируется в виде перечня тем по учебным предметам и комплекта задач-упражнений по использованию полученной информации.

Такая «конструкция» связывается с едва ли не единственно возможной здесь стратегией обучения – информационно-упражненческой, разворачивающейся по простой схеме «информация – упражнения по закреплению».

Сценарный подход исходит из трактовки содержания образования как результата, проявляющегося на учащемся, т.е. здесь важно не столько то, для чего это делает, как и что при этом в нем развивается. При таком подходе становится возможным реализовать более продуктивные стратегии обучения:

- *задачно-целевую* – строится по схеме «постановка и принятие учебной задачи – попытка ее решения – обнаружение недостатка средств (предметных знаний) – их освоение – решение задачи – рефлексия»;

- *проблемную* – обучение организуется вокруг решения практико-ориентированных задач и поиска выхода из реальных социокультурных проблем; отличается принципиальным отсутствием средств разрешения, т.е. предполагает их самостоятельное открытие (создание, конструирование, домысливание и т.п.) [3].

Обе стратегии обучения не исключают необходимости использования учащимися предметных знаний (знаний по учебным предметам). Только здесь они выступают не как самоцель, а как действенные средства решения конкретных задач и выхода из реальных проблем (что, кстати, переводит их из разряда информации в статус истинно знаний). Поэтому в сценарном подходе теоретические и практические знания воспринимаются и трактуются не как содержание образования, а как учебный, или предметный материал.

Исходя из двух видов взаимосвязи сценарного подхода с проектным, существуют два равноправных представления о сценарии как таковом [2].

В первом случае сценирование представляет собой «определение стратегии действий в условиях борьбы-игры или игры-противоборства с несколькими разными участниками, имеющими собственные проекты развития ситуации, где взаимопонимание и взаимодействие определяются предложенной стратегией продвижения». В таких условиях сценарий – это не что иное, как «конкретизация проекта с точки зрения его возможной реализации вплоть до проживания конкретной функции». Мы связываем этот способ сценирования с реализацией задачно-целевой стратегии обучения, где в сценарии фактически излагается проект проведения урока, а ситуация учения связывается с пониманием и принятием учащимися предлагаемой педагогом задачи («в условиях борьбы-игры или борьбы-противоборства»), разработкой и попытками реализации ученических проектов ее решения [2].

Во втором случае сценирование предстает как «способ операционализации некоторой изложенной (ранее) масштабной стратегии действия». Тогда сценарий оказывается

связанным уже не с реализацией проекта, а «с выявлением ситуации действия, которая возникла после введения проекта (масштабной стратегии) в поле общественного обсуждения и анализа». Такой способ сценирования адекватен проблемной стратегии учения-обучения. Здесь при организации поиска выходов из обозначенной проблемы педагог сначала «вбрасывает» свой проект, а затем действует в соответствии с заранее продуманными вариантами возможных результатов анализа и обсуждения учащимися предложенного проекта.

Собственно же сценарий (в форме текста, описания) представляет собой «прописывание системы действий в конкретной ситуации... и характеризуется тем, что позволяет быстро опознать разворачивающийся вариант ситуации и определить адекватный вариант действия (противодействия)».

Таким образом, сценирование педагогического процесса связано с реализацией задачно-целевой или проблемной стратегии обучения.

Чтобы избежать дискредитации идеи дидактического сценирования (что в современной педагогической действительности происходит слишком часто), специально остановимся на главных характеристиках, признаках педагогического (дидактического) сценария.

1. Дидактический сценарий строится вокруг *создания на уроке ситуации учения-обучения*. Предлагаемая педагогом (мастером ПО) задача должна предполагать (в качестве отсутствующих у учащихся теоретических средств решения) подлежащий освоению новый учебный материал – знания по разделу той или иной темы учебного предмета.

2. Дидактическому сценарию свойственна *вариативность*. В отличие от плана и конспекта урока, он может и даже должен предусматривать различные варианты развития ситуации. Например, учащиеся могут не сразу понять предлагаемую задачу, значит необходимо иметь в запасе варианты ее предъявления. В зависимости от состава участников ситуации могут варьироваться уровень

сложности заданий, степень самостоятельности их выполнения, глубина освоения темы и др. Чаще всего на уроке мастер ПО сталкивается с разнообразными ошибочными ответами школьников на поставленный вопрос. В данном случае должны быть предусмотрены и соответствующие варианты контрдействий педагога. При этом ввод в действие того или иного предусмотренного дидактическим сценарием варианта влечет за собой изменение всей связанной с ним системы действий.

3. Дидактический сценарий отличает обязательное присутствие средств для распознавания педагогом вариантов складывающейся на данном уроке и прогнозирования последующей ситуации учения-обучения. В качестве таких средств выступают *диагностические задания*.

4. *Полифоничность целей*, которые касаются освоения не только традиционно понимаемого содержания образования но и его деятельностного и мыследеятельностного прочтения, а также техник коммуникации, мышления, действия, понимания и рефлексии [2, С. 19-20].

Наличие отмеченных признаков позволяет зафиксировать сам факт осуществления процедуры педагогического сценирования.

Все изложенное свидетельствует о том, что переход к сценированию уроков – дело отнюдь не простое.

Помимо перечисленного, при реализации сценарного подхода изменяется и роль мастера ПО: он начинает выступать в качестве профессионала организации ситуаций учения-обучения, посредством которых технологии воплощаются в живой и практико-ориентированный образовательный процесс [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Постников, П.Г. Научно-методическое обеспечение образовательных стратегий и тактик / П.Г. Постников // Педагогика. – 2005. – № 8. – С. 38-44.

2. Масюкова, Н.А. Формирование стратегии обучения в виде дидактических сценариев уроков / Н.А. Масюкова // Сталичное образование. – 2010. – № 6. С. 16-22.

3. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика / Ю.В. Громько. – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.

УДК 621.762.4

Лев Е.М., Скреблюкова Н.Н.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И ЕГО ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ПРОФТЕХУЧИЛИЩ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Соловянчик А.А.

Общественно-экономическое реформирование нашего общества предполагает повышение уровня сознательности во всех сферах человеческой жизни, в том числе и в профессиональной деятельности, как главного направления становления человеческой сущности. Особую актуальность и значимость приобретает возможность формирования у будущих молодых рабочих профессионального интереса, как одного из действенных факторов их активной реализации своей будущей профессиональной роли, в процессе технического творчества.

Возможность адаптации индивида к изменяющейся действительности становится осуществимой лишь благодаря динамике самого человека, его жизненных представлений и профессиональных планов.

Известно, что профессиональный интерес учащихся профтехучилищ представляет собой избирательную направленность их на профессию как на определенный комплекс трудовых функций.

Интерес является важнейшим побудителем любой деятельности, влияющим на эффективность ее протекания. Интерес вообще, и профессиональный интерес в частности, отражает объективно существующие отношения личности и общества, которые появляются в результате жизни и деятельности человека.

Сила профессионального интереса состоит в том, что, являясь глубоко личностным образованием, он открывает объективные ценности профессионального обучения, сообщает

учению силу, легкость, интенсивность и быстроту, придает профессиональной деятельности личностный смысл, содействует ее продуктивности. По нашему убеждению интерес является:

- специфической формой отношения учащихся к трудовой деятельности;
- инновационной направленностью на содержание труда;
- умением преодолевать трудности;
- стремлением к поиску и самостоятельности;
- способом выражения психологических и социальных качеств личности будущих молодых рабочих.

Именно поэтому в формировании и развитии профессионального интереса будущих молодых рабочих ведущее место отводится их активному участию в техническом творчестве. Ведь заинтересованность в своем труде – это важное условие для развития профессиональных способностей. Благодаря профессиональному интересу и активному участию в техническом творчестве деятельность учащихся становится плодотворной. Что же приносит техническое творчество в профтехучилищах? Улучшает и совершенствует профессиональные знания, умения и навыки учащихся, учит применять их на практике, готовит ребят к профессиональной и рационализаторской деятельности. Оно расширяет научный и технический кругозор, формирует любовь к труду, к избранной профессии, воспитывает чувство коллективизма, способствует пополнению учебно-материальной базы, решает проблему досуга учащихся, участвует в решении проблемы «трудных» подростков.

В этой связи одной из актуальных интегративных целей профессиональной подготовки становится формирование готовности учащихся к профессиональной самореализации, то есть максимальному использованию личностного потенциала в профессиональной деятельности.

Исследование, проведенное среди учащихся минского государственного лицея легкой промышленности № 2 показало, что активное участие в техническом творчестве не только способствует выявлению профессионального намерения рабочих, но и является ведущим условием их успешной адаптации к будущей профессиональной деятельности. В лицее легкой промышленности работает 16 технических кружков, в которых занимается около 80 % учащихся. Это художественная вышивка, ткачество, флористика, ручное вязание, конструирование и дизайн одежды и многие другие кружки. В кружках в полной мере выделяются природные данные учащихся, пополняются знания, полученные на уроках теоретического и производственного обучения. В них они собственными руками изготавливают различные вещи, выполняют любую творческую работу по ткачеству, изделия изготовленные учащимися выставляются на выставках. И, как правило получают высокую оценку.

Итак, подводя итоги, следует отметить, что активное участие в техническом творчестве:

- формирует и развивает у будущих рабочих нравственные мотивы овладения профессией;
- направлено на выполнение задач, близких к реальным условиям будущей профессиональной деятельности;
- возбуждает эмоциональные мотивы отношения к профессии;
- формирует и развивает у будущих рабочих познавательные мотивы к избранной профессии, стремление к новым знаниям, умениям и навыкам, к творчеству и избранной профессии, активной поддержки нового.

В целом творчество является двигателем прогресса. В процессе творчества появляются новые духовные и материальные ценности. Оно является могучим средством обучения, воспитания развития и самопознания учащихся лицеев.

УДК 053(77)

Лукашевич С.А., Голубова И.Г.,
Новиков П.П., Поляков Е.С.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

Научный руководитель: Желонкина Т.П.

В учебной деятельности ведущая роль принадлежит учебным умениям, при помощи которых учащиеся познают объективную реальность, обогащают свой опыт, овладевают средствами познания и воспитания. В статье рассматривается методика формирования познавательных умений учащихся по самостоятельному приобретению знаний.

Процесс обучения не может быть успешным без вооружения учащихся системой умений и навыков учебного труда – от умений читать и писать до самостоятельного планирования работы; осуществлять самоконтроль за ее выполнением и вносить последующие коррективы. Уровень обучаемости учащихся, темпы переработки и усвоения ими научной и технической информации и в конечном итоге качество знаний учащихся находятся в зависимости от уровня сформированности этих умений. Процесс овладения знаниями неразрывно связан с процессом овладения интеллектуальными умениями, такими, как анализ, сравнение, синтез, абстрагирование, систематизация обобщение, и умениями практического характера (вычисления, измерения, сборка электрических цепей и т.д.) Поэтому формированию умений в настоящее время придается исключительно важное значение.

В современной дидактике ведутся поиски эффективных методов формирования умений. Для процесса обучения первостепенное значение имеют познавательные умения, т.е.

умения самостоятельно приобретать знания из различных источников. Они особенно важны для подготовки учащихся пополнению и обогащению своих знаний по окончании учебного заведения – непрерывному саморазвитию, что диктуется требованиями сегодняшнего дня. На современном этапе обучения необходимо совершенствовать методику формирования у учащихся умений и навыков учебного труда, ибо от этого зависит успех овладения новыми знаниями и умениями, их оперативность и действенность, подготовленность учащихся к самообразованию. Для успешного формирования выполнять те или иные действия необходимо прежде самому преподавателю провести анализ структуры действия, четко представить, из каких элементов (операций), складывается его выполнение (например, из каких операций складывается деятельность наблюдения, измерения, постановки опытов).

Выполнив отдельные элементы в структуре действия, необходимо определить наиболее целесообразную последовательность их исполнения и наметить систему упражнений, обеспечивающих уверенное, почти автоматическое выполнение учащимися простых действий, а затем организовать их выполнение. На основе этой работы можно формировать умения выполнять более сложные действия, что осуществляется специально подобранными для этой цели заданиями.

Выполнение сложных действий осуществляется по этапам. В этом случае выделяют мотивационную основу действия, ориентировочную, исполнительскую и контрольную, а в процессе формирования обобщенных умений выделяют этапы:

- осознание учащимися значения овладения умением выполнять данное действие (мотивационная основа действия);
- определение цели действия;
- уяснение научных основ действия;
- определение основных структурных компонент действия, общих для широкого круга задач и не зависящих от условий,

в которых выполняется действие (такие структурные компоненты выполняют роль опорных пунктов действия);

- определение наиболее рациональной последовательности выполнения операций, из которых складывается действие, т.е. построение модели (алгоритма) действия (путем коллективных или самостоятельных поисков);
- организация небольшого количества упражнений, в которых действия подлежат контролю со стороны преподавателя;
- обучение учащихся методом самоконтроля;
- организация упражнений, требующих от учащихся умения самостоятельно выполнять данное действие, если условие меняется;
- использование определенного умения при выполнении действия для овладения новыми, более сложными умениями, в более сложных видах деятельности.

Перечисленные этапы включают не только выделенные психологами основные компоненты целенаправленного действия, но и дополнительные, обеспечивающие развитие у учащихся более высокого уровня самостоятельности и творческого подхода к выполнению учебных заданий. Рассмотренный способ формирования умений обеспечивает активное участие учащихся в выявлении структуры и рациональной последовательности выполнения отдельных операций, из которых он складывается; структура действия (его модель) научно обосновывается. Это дает положительные результаты, т.е. учащиеся приобретают способность применять умения, выполнять данное действие в новой ситуации.

УДК 345

Макаревич Г.М.

АЛГОРИТМИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ВЫБОРЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Плескацевич Н.М.

В условиях научно-технического прогресса, когда содержание образования имеет тенденцию к постоянному попол-

нению, чрезвычайно актуальным является вопрос «как учить?», т.е. вопрос о методах обучения.

Понятие «метод обучения» (от греческого *methodos* – путь продвижения к истине, способ достижения цели) как многофакторное образование фокусирует в себе такие важные дидактические элементы, как цель обучающего и обучаемого, содержание образования, дидактические средства, единство совместной деятельности преподавателя и обучаемых.

В процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности обучающего и обучаемого по достижению учебно-воспитательных целей.

Стратегия подготовки и проведения учебного занятия в значительной мере определяется и зависит от правильного выбора методов обучения преподавателем. Определение оптимальной системы действий преподавателя в выборе методов обучения, необходимых для эффективной организации познавательной деятельности обучаемых, способствует алгоритмический подход. Алгоритм как ключевое понятие, пришедшее в педагогику из математики и математической логики, предусматривает в выборе методов предписания, задающие последовательность шагов, точное выполнение которых позволяет осуществить их оптимальный выбор. Алгоритмический подход в выборе методов – это пошаговая программа действий преподавателя по повышению эффективности обучения – предполагает расчленение целостного процесса на отдельные самостоятельные акты, чтобы найти наиболее рациональные решения.

Существует ряд общих условий, которые определяют выбор методов:

- закономерности и принципы обучения;
- содержание и методы;
- цель и задачи учебного занятия;
- учебные возможности обучаемых (возрастные и индивидуальные), их уровень подготовленности;

- научно-методический потенциал преподавателя, его кругозор, эрудиция.

При подготовке слесарей по ремонту автомобилей (база ПТК № 31 строительных и монтажных работ) в ходе опытно-экспериментальной работы по теме «Стандартизация и контроль качества продукции» в экспериментальной группе был использован алгоритмический подход в выборе методов; в других же группах по этой теме методы применялись в традиционном варианте. Как показал анализ полученных данных, при алгоритмическом подходе в выборе методов преподавателем, учитывалась следующая последовательность действий:

- цель обучения и уровень, который необходимо было достигнуть;

- мотивация обучения;
- учет закономерностей и принципов процесса обучения;
- характер логической структуры учебного материала;
- степень подготовленности обучаемых;
- работоспособность обучаемых с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
 - сформированность учебных умений и навыков;
 - тип и структура занятия;
 - характер сложившихся в процессе учебного труда взаимоотношений и сотрудничества учащихся в группе;
 - уровень научно-методической подготовки и мастерства преподавателя.

Алгоритмический подход в выборе методов обучения обеспечивает соответственно и оптимальный отбор необходимых видов учебной деятельности, место которой в непрерывном образовании, побуждает к постоянному самосовершенствованию личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Беларусь «Об образовании» / Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь, 2002г., № 37,2/844

2. Карпицкий, В.Р. Общий курс слесарного дела: учеб. пособие / В.Р. Карпицкий. – Минск: Новое знание, 2006. – 400 с.

3. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М., 1981 – 176 с.

УДК 378

Морозова И.В.

**ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ
ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*Минский государственный профессионально-
технический колледж швейного производства, г. Минск
Научный руководитель: Аксенова Л.Н.*

Современные условия социально-экономической жизни нашей страны характеризуются развитием инновационных процессов, формированием новых производственных отношений, изменением характера и содержания трудовой деятельности, появлением новых форм собственности, возрастанием конкуренции на рынке труда. На этапе модернизации и инновационного развития производства возрастает потребность в компетентных специалистах, обладающих интегрированными знаниями, умениями, опытом и трудовыми качествами личности, позволяющих компетентно осуществлять профессиональную деятельность.

Мощным потенциалом в формировании профессиональной компетентности у учащихся обладает практическая подготовка, которая включает производственное обучение, практики, интегрированные практикоориентированные дисциплины, дипломное проектирование. Это объясняется тем, что компетентность формируется и проявляется только в процессе практической деятельности. Актуализируется проблема выявления факторов, влияющих на эффективность

подготовки компетентных специалистов. Выявление тенденций развития отраслей экономики Республики Беларусь, анализ требований потенциальных нанимателей, изучение состояния образовательной среды учреждения образования и потребностей субъектов образовательного процесса позволили выявить объективные и субъективные факторы, которые влияют на формирование профессиональной компетентности у будущих специалистов в процессе практического обучения.

Объективные факторы следующие: инновационное развитие производства Республики Беларусь, модернизация технологических процессов, содержание и характер профессиональной деятельности специалиста в современных социально-экономических условиях, непрерывность профессионального образования, уровень организации практической подготовки обучающихся и учебно-методической работы.

Субъективные факторы следующие: требования нанимателей к уровню профессиональной компетентности выпускников учреждения профессионального образования, потребности личности в профессиональном становлении и развитии. Формирование профессиональной компетентности у будущих специалистов, отвечающих современным требованиям рынка труда невозможно без создания оптимальных условий. В результате проведенного исследования нами были выявлены необходимые условия.

Организационно-управленческие условия

Развитие открытого и ответственного партнерства производителей и потребителей образовательных услуг, в соответствии с актуальными целями функционирования и развития организации (заказчика кадров).

Основными потребителями образовательных услуг являются наниматели, учащиеся, родители (или их представители). Звеньями механизма координации между производителями и потребителями образовательных услуг являются: нормативное регулирование, взаимное согласование, прямой

контроль. Направления партнерства с потенциальными нанимателями следующие: участие в разработке требований к профессиональной подготовке специалистов, согласование образовательных программ, сохранение и укрепление существующей материально-технической базы учреждения образования, организация экскурсий и практик для обучающихся, стажировок для педагогов, участие специалистов предприятия в государственных квалификационных экзаменах, расширение возможностей для трудоустройства и социальной поддержки выпускников.

Организация деятельности педагогов по внедрению инновационного педагогического опыта, технических и технологических новшеств. Введение новшеств в образовательный процесс становится значимым элементом деятельности педагогов и необходимым условием для успешной подготовки будущих специалистов. Вовлечение педагогов в инновационную деятельность обеспечит совокупный результат коллективной работы, который качественно превзойдет результаты отдельных исполнителей.

Методическая служба учреждения образования как система организации методической деятельности педагогов обладает инновационным потенциалом. Активизация инновационной деятельности методической службы, обеспечит внедрение педагогами образовательных новшеств, в том числе, и в процесс практического обучения. Педагогические чтения, семинары-практикумы, круглые столы, мастер-классы, конкурсные уроки, консультации с педагогами, рефлексивные тренинги обеспечивают повышение инновационной компетентности педагогов и закрепление новшеств в образовательном процессе.

Содержательно-методические условия

Модернизация структуры и содержания учебно-программной документации с учетом потребностей личности и тенденций развития производства. Сущность модернизации учебных программ заключается в:

- усилении акцента в содержании учебных программ на имеющийся в отечественной и международной практике опыт решения производственных вопросов;
- приближении содержания учебных программ к содержанию деятельности специалиста, что обеспечит формирование у учащихся мотивационных, ценностных и смысловых новообразований, формирование глубоких системных практических знаний, отработку практических умений и их адекватное и творческое применение в различных сложных производственных ситуациях;
- фиксации в учебных программах целей, направленных на формирование производственно-технологической, самоуправленческой, организационно-коммуникативной, инновационно-конструкторской, творческой компетентности и трудовых качеств личности;
- раскрытии в учебных программах прогнозируемого результата, представленного в виде знаний, умений и трудовых качеств личности, которые могут быть диагностированы; определении организационных форм, оптимальных методов обучения и форм организации деятельности учащихся, обеспечивающих достижение проектируемого результата.

Реализация основных этапов (ценностно-ориентировочного, регулятивно-деятельностного, проблемно-деятельностного, _____ опытно-поискового, проектно-творческого) формирования профессиональной компетентности у будущих модельеров-конструкторов, обеспечивающих преемственность уровней профессионально-технического и среднего специального образования. Преемственность является одним из условий, обеспечивающих эффективность образования, сохранение и дальнейшее развитие того прогрессивного, рационального, что было достигнуто на предыдущих этапах. Преемственность предполагает разработку и принятие единой системы целей и содержания практической подготовки на всем протяжении обучения, согласованность форм, методов и средств обучения.

Применение специализированных, поддерживающих, переносимых форм обучения, обеспечивающих погружение

обучающихся в деятельность, приближенную к профессиональной деятельности специалиста. Изучение и анализ инновационного развития производства свидетельствуют о необходимости применения в процессе практической подготовки новых организационных форм обучения.

Например, при подготовке модельеров-конструкторов в Минском государственном профессионально-техническом колледже швейного производства в практической подготовке помимо базовых форм (производственное обучение, учебная, технологическая, преддипломная практики и дипломное проектирование), указанных в учебных планах, применяются другие организационные формы практической подготовки, обеспечивающие формирование профессиональной компетентности. К таким формам обучения относятся следующие:

- *специализированные* (спецкурсы, «Ученический центр молодых модельеров-конструкторов»);
- *поддерживающие* (учебное ателье, учебное «Бюро контроля качества», «Экспериментальные мастерские»);
- *переносимые* (исследовательские проекты, бизнес игры, конкурсы, соревнования).

Новые организационные формы практической подготовки направлены на дидактическое моделирование учебно-практической деятельности, приближенной к профессиональной деятельности специалиста, и обеспечат «погружение» в условия, приближенные к производственным, приобретение опыта решения конкретных профессиональных задач и развитие творческого потенциала обучающихся.

Применение компетентностно-ориентированных методов обучения, основанных на организации индивидуального и коллективного самоуправления. Особенностью компетентностно-ориентированных методов обучения является то, что учащиеся осуществляют индивидуальное самоуправление и участвуют в коллективном самоуправлении, планируют и организуют свою деятельность, осуществляют самооценку, проявляют критическое и аналитиче-

ское мышление. К компетентностно-ориентированным методам обучения можно отнести выполнение профессионально-ориентированных учебно-исследовательских работ, конкурсы, соревнования, метод проектов, деловые, интерактивные и ролевые игры, метод «кейсов», «мозговой штурм», «диалог культур», «портфолио», а также групповые формы взаимодействия.

Разработка диагностического инструментария для оценки уровня сформированности профессиональной компетентности у будущих специалистов на каждом этапе практической подготовки. Психолого-педагогическая диагностика – это определение качественных и количественных параметров изучаемых явлений и объектов на основе принятых критериев и показателей с помощью известных методик, а также на основе конструирования и разработки новых.

Например, при подготовке модельеров-конструкторов необходимым условием для формирования профессиональной компетентности является *использование в процессе практической подготовки систем автоматизированного проектирования одежды (программа «АвтоКрой» компании «Лакшми» Республика Беларусь)*. Будущему модельеру-конструктору необходимо владеть определенными навыками творческого решения практических задач, умением использовать в своей работе все новое, что появляется в науке и практике, быстро адаптироваться к условиям производства.

Оригинальность и уникальность САПР «АвтоКрой» состоит в реализации инновационных решений: прогрессивных способов автоматического конструирования базовых конструкций с учетом технологических свойств материалов, интерактивно-алгоритмический метод построения модельных конструкций, технического размножения лекал методом имитационной параметризации взамен традиционного метода градации.

Минский государственный профессионально-технический колледж швейного производства приобрел у компании «Лакшми» учебную версию программы «АвтоКрой». В рамках нашего исследования разработана экспериментальная учебная программа по интегрированной практикоориентированной дисциплине «АвтоКрой: конструирование одежды на основе автоматизированного проектирования». Целью изучения дисциплины является формирование у обучающихся инновационно-конструкторской компетентности. На изучение данной дисциплины отводится 30 часов, из них практическая работа составляет 28 часов. Разработаны методические указания по выполнению практических работ. Для выполнения практических работ обучающимся необходимо применять интегрированные знания и умения, сформированные в процессе изучения различных учебных дисциплин, например, моделирование и художественное оформление одежды, конструирование одежды, материаловедение, технология производства швейных изделий, прикладная информатика. В результате изучения экспериментальной дисциплины, учащиеся приобретают опыт осуществления автоматизированного проектирования одежды, что позволит им, как будущим специалистам, реализовывать проекты по повышению качества конструкций швейных изделий, самостоятельно осваивать другие типы САПР, быстро включаться в профессиональную деятельность в условиях инновационного развития производства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, Л.Н. Педагогическая практика будущих педагогов-инженеров / Л.Н. Аксенова // Высшейшая школа.– 2008.– № 5.– С. 65–67.
2. Аксенова, Л.Н. Подготовка педагогов к реализации управленческой функции / Л.Н. Аксенова // Народная асвета.– 2008. – № 10.– С. 3–7.
3. Аксенова, Л.Н. Особенности компетентностно-ориентированной практической подготовки специалистов /

Л.Н. Аксенова, И.В. Морозова // Проблемы инженерно-педагогического образования в Республике Беларусь: Матер. III-ей междунар. научно-практ. конф. – 23-24 октября 2008 г., Минск, БНТУ – Минск, 2009. – С. 7–13.

4. Аксенова, Л.Н. Особенности методов обучения, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности у будущих специалистов / Л.Н. Аксенова, И.В. Морозова // Народная асвета. – 2009. – № 6. – С. 77–81.

5. Морозова, И.В. Практическое обучение в процессе формирования профессиональной компетентности специалиста: современные требования и методы реализации / И.В. Морозова // Веснік Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагагіка. – 2008. – № 3. – С. 73–77.

УДК 514.1-057.874

Олешкевич П.А.

ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРИЕМАМ ПОИСКА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НА ПОСТРОЕНИЕ В ПРОСТРАНСТВЕ

*УО «БГПУ им. М.Танка», г. Минск
Научный руководитель: Лисова М.И.*

В статье показана роль задач на воображаемые построения для поиска и обоснования решения задач на эффективные построения в пространстве.

Стереометрические задачи традиционно относятся учащимися к разряду самых сложных в курсе школьной математики. В значительной степени это объясняется тем, что для поиска их решения часто необходимо привлекать все известные сведения из планиметрии, стереометрии, алгебры и начал анализа. Даже хорошее знание теоретического курса математики не гарантирует успеха в решении, т.к. стереометрические задачи не являются алгоритмическими.

В школьной практике встречаются чаще всего два вида задач на построения в пространстве: задачи на вообража-

емые (условные) построения и задачи на эффективные построения. К задачам на построения относятся и задачи на поверхностях тел. Однако, в школе они практически не встречаются.

Задачи на воображаемые построения могут решаться только в воображении, без использования иллюстраций. Их решение сводится к перечислению такой совокупности геометрических операций, фактическое выполнение которых (в случае, если их можно было бы выполнить) приводит к построению искомого элемента. Задача считается решенной, если удастся отыскать рассматриваемую совокупность построений. В школьной стереометрии задачи на воображаемые построения чаще всего представлены теоремами существования.

Под задачами на эффективные построения понимаются задачи на построения на проекционном чертеже. Такие построения осуществляются с учетом аксиом и теорем стереометрии и правил изображений, например, построение сечений многогранников и других тел.

Задачи на проекционном чертеже делятся на позиционные и метрические. Для решения позиционных задач чертеж должен обладать свойствами позиционной полноты. Параллельные проекции любой призмы и любой пирамиды являются полными изображениями. На них разрешима любая позиционная задача, т.е. задача на построение инцидентий (общих элементов) точек, прямых, плоскостей и других элементов фигур.

Для решения метрических задач, т.е. задач, связанных с нахождением величин углов и длин отрезков, с построением перпендикулярных прямых и плоскостей и т.п., полный чертеж является недостаточным, так как он не определяет метрических свойств оригинала. Изображение дополняется метрическими условиями, что позволяет установить форму оригинала. Говорят, что изображение явля-

ется метрически определенным, и на нем может быть решена любая метрическая задача.

Основой для решения задач на построение на проекционном чертеже могут служить задачи на воображаемые построения. Они, по существу, рассматривают определенную задачу ситуацию в общем виде, без фиксации положения фигур и их элементов в пространстве. Переходя к рассмотрению этой же задачной ситуации на определенном проекционном чертеже, мы имеем позиционную или метрическую задачу. Поэтому решение задачи в воображении является доказательством принципиальной возможности выполнить такие построения, а решение на проекционном чертеже – его фактическим построением.

Например, рассмотрим следующую позиционную задачу.

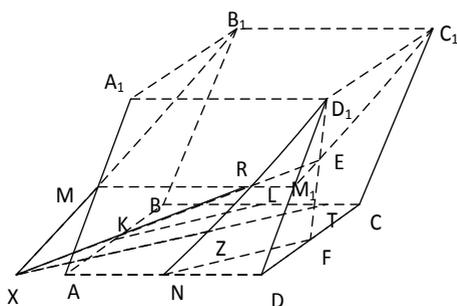


Рисунок 1

Дан параллелепипед

$ABCD A_1 B_1 C_1 D_1$

(рисунок 1). Точки

M, N, K, L –

середины соответственно ребер

$AA_1,$

AD, AB, BC .

Построить прямую,

пересекающую пря-

мые B_1M и D_1N и

параллельную пря-

мой KL .

Как правило, большинство школьников не знает, как искать решение.

Рассмотрим соответствующую задачу на воображаемые построения: построить прямую, пересекающую две данные скрещивающиеся прямые и параллельную третьей прямой.

Здесь представлена та же задачная ситуация в общем виде, т.е. без фиксации положения прямых в пространстве.

Приведем совокупность построений, которая является решением данной задачи на воображаемые построения (анализ, доказательство и исследование опущены). Пусть даны скрещивающиеся прямые a и b и некоторая прямая c . Построим прямую m , пересекающую прямые a и b и параллельную прямой c :

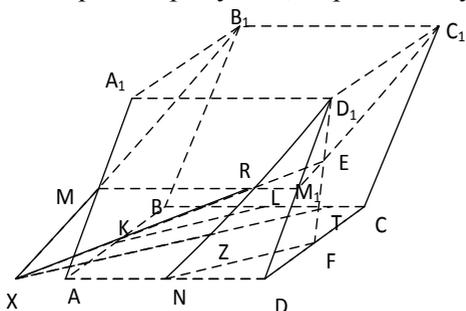


Рисунок 2

параллельную прямой c :

1. Выберем произвольную точку A_1 на прямой a и проведем через нее прямую a_1 , параллельную прямой c (рисунок 2).

2. Построим плоскость α , заданную пересекающимися

прямыми a и a_1 .

3. Выберем произвольную точку B_1 на прямой b и проведем через нее прямую b_1 , параллельную прямой c .

4. Построим плоскость β , проходящую через пересекающиеся прямые b и b_1 .

5. Прямая m пересечения плоскостей α и β и будет искомой прямой.

После решения общей задачи (на воображаемые построения) построение нужной прямой на изображении параллелепипеда становится делом техники:

1. Построим плоскость, проходящую через прямую D_1N и параллельную прямой KL – плоскость D_1NF (плоскость α), где F – середина CD ;

2. Найдем точку пересечения прямой B_1M с плоскостью D_1NF (прямой b с плоскостью α). Она существует, так как прямая C_1M_1 (где M_1 – середина ребра DD_1) параллельна B_1M и пересекает плоскость D_1NF :

а) рассмотрим вспомогательную плоскость MB_1C_1 , которая проходит через прямые B_1M и C_1M_1 и пересекается с плоскостью D_1NF ;

б) $E = D_1F \cap C_1M_1$, $R = D_1N \cap MM_1$, значит, плоскости MB_1C_1 и D_1NF пересекаются по прямой ER ;

в) $X = B_1M \cap ER$, так как прямые B_1M и ER лежат в одной плоскости MB_1C_1 и не параллельные. Таким образом, прямая B_1M пересекает плоскость D_1NF в точке X .

3. Через точку X проведем прямую XZ , параллельно прямой NF , так как точка X принадлежит плоскости D_1NF ($X \in ER$) и прямая NF параллельна прямой KL . $Z = XZ \cap D_1N$, $T = XZ \cap D_1F$.

XZ – искомая прямая.

Для обучения учащихся поиску решения задач на эффективные построения в пространстве, считаем полезным на факультативных занятиях по математике рассмотреть систему базовых задач на воображаемые построения [1, с.10]. Эти задачи помогут учащимся с выбором направления поиска решения, а владение приемами построения сечений многогранников с помощью аксиоматических методов, с использованием параллельности в пространстве, умение решать задачи на построение на плоскости практически гарантирует решение любой задачи на эффективные построения в пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

Лисова, М.И., Задачи на построение в курсе стереометрии: учебно-методическое пособие / М.И. Лисова. – Минск, 2003. – 77 с.

**ПРОФЕССИОНАЛИЗМ КАК УСЛОВИЕ
УСПЕШНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуёнок А.Ю.

Каждый человек за свою жизнь много раз побывает и в роли ученика, воспитанника, и в роли учителя, воспитателя (преподавателя, наставника, инструктора и т.п.). Профессия педагога – одна из древнейших в мире. Сейчас педагогами называют людей, имеющих соответствующую подготовку и профессионально занимающихся педагогической деятельностью, т.е. вопросами воспитания, образования и обучения. Здесь следует обратить внимание на слово «профессионально». Педагоги занимаются педагогической деятельностью профессионально, а непрофессионально этой деятельностью занимаются почти все люди. Между тем трудно представить себе другую деятельность, столь же разнообразную и столь же требовательную к качествам и возможностям исполнителя. Требования к педагогу определяются не только большой важностью, но и редким своеобразием педагогической деятельности.

Издавна ученых и педагогов-практиков волновала проблема: какой фактор прежде всего и больше всего влияет на успешность профессиональной подготовки специалиста, а также на успешность его будущей самостоятельной деятельности? При этом исследовалась природа (особенности, характер, направленность) и структура профессиональной подготовки студентов к их будущей педагогической деятельности. Авторы научных трудов приходили к единому выводу: таким фактором является профессионально-педагогическая направленность личности учителя-воспитателя.

В профессиональной деятельности педагога выделяют четыре группы функций:

- обучающая, воспитывающая, развивающая;
- конструктивная и исследовательская;
- организаторская и коммуникативная;
- самосовершенствование.

Реализация профессиональных функций приводит к образованию трех основных подструктур личности педагога: профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально-важных качеств личности.

Профессиональная направленность – это интегральное качество личности, определяющее отношение к профессии, потребность в профессиональной деятельности и готовность к ней. К качествам, характеризующим направленность личности, следует отнести: профессиональную позицию, профессионально-ценностные ориентации, мотивы, призвание к педагогической деятельности. А также общественную активность, доминантность, социальный оптимизм и др.

Профессиональная компетентность – это уровень осведомленности, авторитетности педагога, позволяющий ему продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, возникающие в процессе подготовки квалифицированного специалиста, формирования личности другого человека. В структуру профессиональной компетентности входят: общественно-политическая осведомленность, психолого-педагогическая эрудиция, педагогическая техника, умения и навыки по тематике и другое.

Психологической основой компетенции является готовность к постоянному повышению своей квалификации, мобильность профессиональных функций.

Профессионально-важные качества – это система устойчивых личных качеств, создающих возможность успешного выполнения профессиональной деятельности.

Реализация воспитывающей функции требует от педагога комплекса значимых качеств, к которым относятся такие свойства, как идейная убежденность, долг, гражданственность, коллективизм, ответственность и социальный оптимизм. Прежде всего, следует иметь в виду, что педагогика лишь наполовину наука, а наполовину искусство. Поэтому первое требование к профессиональному педагогу – наличие педагогических способностей.

Педагогический профессионализм связан еще с понятием мастерства педагогического общения. Трудно себе представить общение, которое бы совсем не несло познавательного или воспитательного заряда.

Эффективность педагогического воздействия во многом будет определяться волевыми свойствами педагога, его настойчивостью, инициативностью, целеустремленностью, решительностью и самостоятельностью. Наряду с этими свойствами ему важно обладать выдержкой, дисциплинированностью, гибкостью поведения, способностью предвидеть реакцию учащихся при изменении педагогической ситуации, готовность к перестройке способов воздействия, способностью к сотрудничеству с учащимися.

Педагогическая деятельность предъявляет высокие требования к эмоциональной сфере личности. Эмоциональная отзывчивость, способность поставить себя на место учащегося, доброта, душевная щедрость наряду с такими стабилизирующими эмоциональное состояние свойствами как уравновешенность, уверенность в себе, самообладание, саморегуляция эмоциональных проявлений, составляет необходимые условия педагогического взаимодействия с учащимися.

Важным компонентом большой группы профессионально-значимых качеств педагога является коммуникативность – качество необходимое для усиленного выполнения любой педагогической деятельности. Это общительность, эмоциональная экспрессия, развитая речь (правильное произноше-

ние, логичность, стройность изложения мыслей и т.п.), педагогический такт, способность прочесть душевное состояние учащегося по выражению лица, мимике, жестам, позе, походке.

Завоевание и поддержание авторитета педагогом – сложная, кропотливая работа по совершенствованию им своего духовного и физического состояния. За авторитет надо бороться ежесекундно, ежечасно, ежедневно. Обозначим специальные способности педагога. К моральному облику учителя предъявляются высокие требования. Ему необходимо обладать человеческими нравственными качествами и быть хорошим организатором, умело регулирующим и направляющим взаимоотношения, деятельность детей и взрослых в коллективе. Педагогическая деятельность именно педагога немыслима без нравственной чистоты, стремления к творческому труду, любви к детям, единства слова и дела, инициативы и ответственности, требовательности к себе и товарищам. Созданию нормального нравственного климата в общешкольном воспитательном коллективе активно способствуют такие человеческие качества, как искренность, честность, прямота, сердечность, дружелюбие, доброжелательность, справедливость, правдивость, принципиальность. Систематическое идейно-нравственное самосовершенствование педагога придает высокий социальный смысл его организаторским способностям и талантам, не позволяет ему скатываться на позиции формализма, бюрократизма и делячества.

В организации учебно-воспитательного процесса нельзя пройти мимо такого мощного педагогического фактора, как характер воспитателя, свойства и качества его личности. У одного педагога слишком твердый характер и крепкая воля, большая общественная активность. Он стремится все сделать сам, подавляет спонтанность детей, оставляет их непричастными и равнодушными зрителями. У другого – мягкий, он не способен потребовать от учащихся элементарного порядка. Плохое знание педагогики и психологии, не-

желание преодолеть себя, формировать свой характер в соответствии с педагогическими требованиями дают простор непосредственному проявлению натуры: вспыльчивости, жесткости или бесхарактерности, нетребовательности.

Исходя из всего этого мы приходим к выводу, что именно в профессионализме педагога и заключается успешность педагогической деятельности. К сожалению, и по сей день в педагогических вузах при наборе студентов не проводится диагностики их педагогической одаренности; берут всех, кто выдержит общеобразовательный конкурс. Вот почему в школы и другие учебно-воспитательные учреждения попадает много людей, заведомо профессионально ущербных, что отрицательно, а порой просто губительно сказывается на их учениках и воспитанниках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Битянова, Н.Р. Культура самосовершенствования преподавателя. Международная педагогическая Академия / Н.Р. Битянова. – М., 1994.
2. Котова, И.Б. Педагог: профессия и личность / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов-на-Дону, 1997.
3. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности педагога и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990.

УДК 518

Перевозникова О.С.

АРТ-ПЕДАГОГИКА, КАК СРЕДСТВО ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Самусева Н.В.

В данной статье рассматривается актуальность изучения и исследования арт-педагогике, выделяются ее принципы, выступающие в качестве эффективных положений в инновационном развитии образовательного процесса.

Формирование личности, развитие ее творческого потенциала, зависит от многих факторов, среди которых важное место занимает его эмоциональное состояние и самочувствие. Поэтому не случаен интерес к арт-педагогике – инновационному направлению в системе обучения и воспитания школьников через искусство и художественно-творческую деятельность (изобразительную, музыкальную, театральную-игровую). Актуальность изучения и исследования арт-педагогике определяется тем, что в последнее время в нашей стране бурно развивается психотерапия, и активно осваиваются ее новые формы и методы.

Арт-педагогика – самостоятельная отрасль педагогической науки, изучающая закономерности воспитания и развития человека средствами искусства. Сущность арт-педагогике заключается, во-первых, в ее воспитательной функции, она воздействует на нравственно-этические, эстетические, коммуникативно-рефлексивные основы личности, способствует ее социокультурной адаптации. Арт-педагогика имеет с общей педагогикой единые конечные цели – помочь школьнику научиться понимать себя и жить в ладу с самим собой, научиться жить вместе с другими людьми, познавать окружающий мир, то есть помочь развивающейся личности в ее социализации и самореализации [1, 3, 4].

Методы и приемы арт-педагогике развивают и усиливают внимание к чувствам, предоставляют возможность для самовыражения и самопознания; помогают учащемуся приобрести коммуникативные навыки и опыт творческой работы в коллективе, развивают воображение и творческое мышление.

Выделение концептуальных идей арт-педагогике позволяет рассмотреть общую направленность этой отрасли педагогического знания. В качестве таковых представле-

ны следующие: идея гуманизации, идея креативности, идея интегративности и идея рефлексивности [1, 3].

Гуманизация – стержень нового педагогического мышления, основной установкой которого является восхождение к личности, к человеку как высшей ценности. Идея гуманизма является основополагающей для арт-педагогике и превращается в принцип деятельности арт-педагога, если реализуется по отношению к каждому ребенку вне зависимости от его художественных, интеллектуальных и других способностей. Для арт-педагогике характерен приоритет воспитательных целей над целями обучения. Эффективное взаимодействие между учителем и учеником является основанием для взаимного развития, самосовершенствования и служит раскрытию индивидуального творческого потенциала.

Идея креативности. Странники креативности как феномена чаще выделяют четыре основных аспекта: креативную среду, креативную личность, креативный продукт и креативный процесс. Названные аспекты являются значимыми для арт-педагогике.

Идея рефлексивности. Развитие рефлексивной культуры личности является одной из ведущих идей современного образования. Основным показателем рефлексивной культуры личности является способность работать в условиях неопределенности, что свидетельствует о взаимосвязи рефлексии и творчества личности, о значении рефлексии в формировании мотивации школьников к саморазвитию. Арт-педагогика, используя средства искусства и организуя художественно-творческую деятельность детей, способствует интенсификации рефлексии и в сфере мышления, и в сфере общения, и в сфере деятельности, и в сфере самопознания.

Идея интегративности. Одним из факторов раскрытия и реализации личностного потенциала учащихся является интегративность педагогического процесса. Идея интегра-

тивности заложена в самой сущности арт-педагогике, основанной на использовании в воспитании различных видов искусства. Гармоничное сочетание всех видов и форм организации разнообразной художественной деятельности направлено на обогащение нравственно-эстетического облика учащегося, воспитание у него эстетического отношения к искусству и к окружающему, формирование представлений о разных видах искусства, и овладении практическими способами художественной деятельности.

Основными принципами арт-педагогике, выступающими в качестве эффективного средства развития положительной «Я-концепции» учащегося, являются [1, 2, 4]:

1. **Принцип самовыражения и спонтанности.** Этот принцип проявляется в том, что каждый ученик в процессе предлагаемых занятий самовыражается, его творчество носит спонтанный характер. Для обеспечения положительного эмоционального самочувствия и достижения гармонии с самим собой, с окружающими людьми необходимо давать безопасный выход своим эмоциям. В ходе выполнения творческих заданий укрепляется вера в собственные силы, развивается индивидуальность, реализуются собственные идеи. Учащийся осваивает дополнительные способы и средства выражения своих чувств, эмоций, самого себя.

2. **Принцип уникальности.** Этот принцип предполагает отсутствие заданного образца в предлагаемых учащимся творческих работах. Любой результат – продукт индивидуального или коллективного опыта. Этим он интересен и уникален. Поделка, выполненная самим учеником, обладает самоценностью независимо от содержания, формы и качества, так как объективирует и сохраняет его внутренние переживания и чувства. Реализация данного принципа требует организации свободной творческой деятельности детей таким образом, чтобы ее результат был заранее успешен и не являлся бы предметом оценки.

3. **Принцип сотворчества.** Индивид становится личностью, благодаря общению и связанному с ним обособлению. Язык творчества один из самых эффективных языков в общении с другими людьми. В совместной творческой деятельности легче выявить индивидуальность каждого человека, увидеть его проблемы и

трудности. В процессе выполнения творческих заданий решается важнейшая задача воспитания – вхождение ребенка в социальную жизнь. Только в коллективе наиболее полно и ярко развивается и проявляет себя отдельная личность. Коллектив не поглощает, а раскрепощает личность, открывает широкий простор для ее всестороннего и гармоничного развития. Организация совместного изготовления украшений (сотворчества) помогает приобрести целый комплекс очень важных для социального развития навыков, способствующих достижению эмоционального благополучия ученика в классе: признание и принятие другого (успешно работать с кем-либо можно, если понимаешь этого человека), взаимодействие, вовлеченность в групповую деятельность (человек становится членом сообщества людей, выполняющих единую задачу), коммуникация в группе (невозможно выполнить общую задачу, если не научился договариваться с другими людьми, не умеешь слушать другого, не умеешь донести до него свою идею), отношения взаимозависимости в группе, поддержка и доверие, групповая сплоченность (общий успех – это успех каждого).

Таким образом, арт-педагогика является мощным средством инновационного развития образовательного процесса, так как совершенствует креативные способности растущей личности, преодолевает ее пассивность, а также вызывает положительные эмоции, создающие необходимый фон для успешного усвоения знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Медведева Е.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведения / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Т.А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
2. Кожуховская, Л.С. Арт-педагогика в высшей школе / Л.С. Кожуховская, Н.В. Масюкевич – Минск: РИВШ, 2005. – 63 с.
3. Копытин, А.И. Основы арт-терапии / А.И. Копытин. – СПб.: Изд-во «Лань», 1999.

4. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.

УДК 621.762.4

Подоляк В.В., Павлов И.А.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

Будущее человечества сидит сейчас за партой, оно еще очень наивно, доверчиво, чистосердечно. Оно целиком в наших взрослых руках. Какими мы сформируем их, наших детей, – такими они и будут. И не только они. Таким будет и общество через 30-40 лет, общество, построенное ими по тем представлениям, которые мы у них создадим.

В высших учебных заведениях студенты изучают множество дисциплин которые помогают им в дальнейшем формировании идеалов у школьников к которым они придут после окончания ВУЗа. Таких как: культурология, основы идеологии белорусского государства, психология, педагогика. Все дисциплины закладывают фундамент будущему поколению.

Научиться видеть прекрасное вокруг себя, в окружающей действительности призвана система эстетического воспитания. Для того чтобы эта система воздействовала на ребенка наиболее эффективно и достигала поставленной цели, выделяют следующую ее особенность: система эстетического воспитания должна быть, прежде всего единой, объединяющей все предметы, все внеклассные занятия, всю общественную жизнь школьника, где каждый предмет, каждый вид занятия имеет свою четкую задачу в деле формирования эстетической культуры и личности школьника. Существует множество определе-

ний понятия «эстетическое воспитание», во-первых, это процесс целенаправленного воздействия. Во-вторых, это формирование способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать ее. В-третьих, задача эстетического воспитания формирование эстетических вкусов и идеалов личности. В-четвертых – это развитие способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного.

Помимо формирования эстетического отношения детей к действительности и искусству, эстетическое воспитание параллельно вносит вклад и в их всестороннее развитие. Эстетическое воспитание способствует формированию нравственности человека, расширяет его познания о мире, обществе и природе. Разнообразные творческие занятия детей способствуют развитию их мышления и воображения, воли, настойчивости, организованности, дисциплинированности.

Любая цель не может рассматриваться без задач. Большинство педагогов (Д.Б. Лихачев, Н.И. Киященко и другие) выделяют три ведущие задачи, которые имеют свои варианты и у других ученых.

Итак, во-первых, это создание определенного запаса элементарных эстетических знаний и впечатлений, без которых не могут возникнуть склонность, тяга, интерес к эстетически значимым предметам и явлениям (суть этой задачи состоит в накоплении разнообразного запаса звуковых, цветовых и пластических впечатлений).

Вторая задача эстетического воспитания состоит в формировании на основе полученных знаний и развития способностей художественного и эстетического восприятия таких социально-психологических качеств человека, которые обеспечивают ей возможность эмоционально переживать и оценивать эстетически значимые предметы и явления, наслаждаться ими.

Эта задача говорит о том, что случается, что дети интересуются, например живописью, лишь на общеобразовательном уровне. Они торопливо смотрят картину, стараются запомнить название, художника, затем обращаются к новому полотну. Ничто не вызывает в них изумления, не заставляет остановиться и насладиться совершенством произведения. С эстетическим любованием тесно связана общая способность к глубокому переживанию. «Возникновение гаммы возвышенных чувств и глубокого духовного наслаждения от общения с прекрасным; чувства отвращения при встрече с безобразным; чувства юмора, сарказма в момент созерцания комического; эмоционального потрясения, гнева, страха, сострадания, ведущих к эмоциональному и духовному очищению, возникающему в результате переживания трагического, – все это признаки подлинной эстетической воспитанности», – отмечает Д.Б. Лихачев.

Глубокое переживание эстетического чувства неразрывно со способностью эстетического суждения, т.е. с эстетической оценкой явлений искусства и жизни. «Эстетическое суждение – это доказательная, обоснованная оценка явлений общественной жизни, искусства, природы». Таким образом, одна из составных задач – это сформировать такие качества ребенка, которые позволили бы ему дать самостоятельную с учетом возрастных возможностей, критическую оценку любому произведению, высказать суждение по поводу него и своего собственного психического состояния.

Третья задача эстетического воспитания связана с формированием у каждого воспитуемого эстетической творческой способности. Главное состоит в том, чтобы воспитать, развить такие качества, потребности и способности личности, которые превращают индивида в активного созидателя, творца эстетических ценностей, поз-

воляют ему не только наслаждаться красотой мира, но и преобразовывать его «по законам красоты».

Суть этой задачи заключается в том, что ребенок должен не только знать прекрасное, уметь им любоваться и оценивать, а он еще должен и сам активно участвовать в создании прекрасного в искусстве, жизни, труде, поведении, отношениях.

Вся система эстетического воспитания нацелена на общее развитие ребенка, как в эстетическом плане, так и в духовном, нравственном и интеллектуальном. Это достигается путем решения следующих задач: овладения ребенком знаниями художественно-эстетической культуры, развития способности к художественно-эстетическому творчеству и развития эстетических психологических качеств человека, которые выражены эстетическим восприятием, чувством, оценкой, вкусом и другими психическими категориями эстетического воспитания.

Особенность эстетического воспитания в младшем школьном возрасте связана с изменениями, происходящими в сфере познавательных процессов школьника.

Например, формирование эстетических идеалов у детей, как части их мировоззрения, сложный и длительный процесс. В ходе воспитания жизненные отношения, идеалы претерпевают изменения. В отдельных условиях под влиянием товарищей, взрослых, произведений искусства, жизненных потрясений идеалы могут претерпевать коренные изменения.

Для дошкольного и младшего школьного возраста ведущей формой знакомства с эстетическим идеалом является детская литература, мультипликационные фильмы и кино.

Книжные, мультипликационные или герои кино, будь то люди, звери, или фантастические вымышленные существа, наделенные человеческими качествами, являются носителя-

ми добра и зла, милосердия и жестокости, справедливости и лживости. В меру своего понимания маленький ребенок становится приверженцем добра, симпатизирует героям, ведущим борьбу за справедливость против зла. Это уже, безусловно, формирование идеала как части мировоззрения в той своеобразной форме, которая позволяет малышам легко и свободно войти в мир общественных идеалов. Важно только, чтобы первые идеальные представления ребенка не оставались на уровне лишь вербально-образного выражения. Надо постоянно, всеми средствами побуждать детей к тому, чтобы они в своем поведении и деятельности приучались следовать любимым героям, реально проявляли и доброту, и справедливость, и способность изображать, выражать идеал в своем творчестве: стихах, пении и рисунках.

Воздействие эстетических явлений жизни и искусства на личность может проходить как целенаправленно, так и спонтанно. В этом процессе огромную роль играет школа. В учебном плане закреплены такие предметы как изобразительное искусство, музыка, литература, основой которых является искусство. Искусство является основным средством эстетического воспитания. Познавательный интерес к искусству у младших школьников довольно велик, а наличие интереса – это первое из условий успешного воспитания. Кроме того, материал по искусству обладает большим эмоциональным потенциалом, будь то музыкальное произведение, литературное или художественное. Именно сила эмоционального воздействия является путем проникновения в детское сознание, и средством формирования эстетических качеств личности.

Заложенное в начальной школе эстетическое воспитание влияет на дальнейшее поколение. На уроках трудового обучения педагог должен внимательно следить за эстетическим воспитанием учеников. То воспитание и идеалы заложенное в детстве педагогу, он будет навязывать и новому поколению. Следовательно, нужно пони-

мать всю серьезность эстетического воспитания. Развитие мыслительной способности в эстетике во многом помогает как педагогу, так и ученикам. Большой запас эстетического мышления помогает решать множества проблем в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаев, К.К. Эстетическое воспитание младших школьников средствами природных материалов: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук.: 13.00.01/ К.К. Агаев; [Дагест. гос.пед. ун-т.]. – Махачкала, 2002.
2. Корниенко, С.Г. Эстетическое воспитание младших школьников в условиях малого города: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук.: 13.00.01/ С.Г. Корниенко. – Кемерово, 2002.
3. Котикова, О.П. Эстетическое воспитание младших школьников / О.П. Котикова, В.Г. Кухаронак. – Минск: Науч.-метод. центр учеб. кн. и средств обучения, 2001. – 191 с.
4. Лихачев, Д.Б. Теория эстетического воспитания школьников / Д.Б. Лихачев. – М.: Прометей, 1996 – 463 с.
5. Любимова, Ю.С. Эстетическое воспитание младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства / Ю.С. Любимова. – Минск, 2006. – 23 с.

УДК 621.762.4

Породовская О.А.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Афанасьева Н.А.

В процессе профессионального становления будущего квалифицированного специалиста можно выделить три четко выраженных периода:

- Период поступления в профессиональное учебное заведение (профессиональная ориентация в школе, мотивирован-

ный выбор старшеклассниками той или иной профессии, профессиональное обучение).

- Период обучения в профессиональном учебном заведении (овладение соответствующими теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками, предварительная апробация правильности выбора, развитие профессиональных способностей).

- Начало трудовой деятельности (профессиональная адаптация в период прохождения производственной практики, закрепление и развитие полученных в школе, профтехучилище, техникуме, вузе умений и навыков, приобретение опыта работы, окончательное утверждение в избранной профессии).

Работа по решению задач, стоящих на каждом из этих этапов, и составляет сущность процесса профессионального воспитания. Большую роль в профессиональном воспитании ребенка играет семья и школа, которые и воспитывают ребенка как будущего активного члена общества. Более того, личность ребенка формируется под влиянием общественных отношений, в которых непосредственно протекают его жизнь и деятельность.

Профориентационная работа не может быть каким-то отдельным направлением, она проводится систематически и тесно связана со всей учебно-воспитательной работой школы. Профориентационная работа является интегральной частью всей учебно-воспитательной работы и должна занимать важное место во всех учебных и воспитательных программах школ, во всей внеклассной и внешкольной работе.

В подростковом возрасте, как правило, формируется готовность к выбору профессии. И чем раньше совпадут интерес и выбор профессии, тем больше возможностей сформировать устойчивый и осознанный интерес ученика к выбранной профессиональной деятельности. Этому способствует проявляющееся уже в подростковом возрасте психологическое новообразование – потребность в профессиональном самоопределении.

Осуществляя задачи профориентации, необходимо оказывать помощь в выявлении профессиональных способностей и склонностей учащихся и вовлечении каждого ученика в различные формы внеклассной работы по развитию интересов, обеспечивать активное участие учащихся в школьных мероприятиях по подготовке к сознательному выбору профессии.

На уровень трудовой подготовки детей значительное влияние также оказывают условия семейного воспитания.

Проблеме трудового воспитания детей в семье большое внимание уделял выдающийся советский педагог А.С. Макаренко. В статье «Воспитание в труде» он подробно анализирует смысл и значение трудового воспитания в семье: «Первое, о чем в особенности должны помнить родители, это следующее. Ваш ребенок будет членом трудового общества, следовательно, его значение в этом обществе будет зависеть от того, насколько он в состоянии будет принимать участие в общественном труде, насколько он будет к этому подготовлен. Но от этого будет зависеть и его благосостояние, материальный уровень его жизни».

В рамках семьи невозможно дать ребенку такое трудовое воспитание, которое обычно называют квалификацией. Квалификацию молодые люди получают в школе, в учреждениях, на курсах. Но родители не должны думать, что семейное воспитание не оказывает никакого влияния на получение квалификации. Наоборот, именно семейное воспитание имеет главное значение для будущей квалификации человека. А.С. Макаренко писал: «Тот ребенок, который получил в семье правильное трудовое воспитание, тот в дальнейшем, с большим успехом будет проходить и свою специальную подготовку».

Идеи, высказанные выдающимся советским педагогом, актуальны и в настоящее время. Трудовое воспитание в семье должно начинаться в раннем возрасте и но-

сить игровой характер. С возрастом трудовые поручения должны усложняться и отделяться от игры. Однако нельзя загружать ребенка большим количеством работы. Труд детей должен быть посильным. Систематически, терпеливо, учитывая возрастные и индивидуальные особенности ребенка, родители должны приучать его как к физическому, так и умственному труду.

Часто случается, что удовлетворенность родителей своей профессией может стать достаточным стимулом для детей для желаний ознакомиться с ней, а в дальнейшем и выбрать ее. Поэтому родители должны чаще рассказывать детям о своем труде и его общественном значении. В тоже время недопустимо, чтобы родители злоупотребляли своими субъективными отношениями к некоторым профессиям и передавали его детям. То есть родители призваны помочь детям лучше разобраться в их склонностях и возможностях и определить их профессиональный жизненный путь.

Важным звеном в системе профориентации учащихся является работа школы с родителями. Практика показывает, что родители обычно принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей. Вместе с тем вопросы выбора профессии и определения путей образования представляют трудную задачу, как для самих учащихся, так и для их родителей. Советы последних часто не соответствуют реальным потребностям различных областей народного хозяйства в кадрах. Не всегда родители знают и объективно оценивают интересы и способности детей. Желания родителей и профессиональные намерения школьников во многих случаях не совпадают. Все это вызывает необходимость организации специальной работы с родителями, направленной на оказание помощи семье в подготовке детей к труду и выбору профессии. При проведении профориентационной работы встает вопрос о престиже профессий

среди самих родителей, который часто приобретает первостепенное значение. В задачи семьи также входит предупреждение случайного выбора профессии подростком, когда профессия выбирается без учета особенностей и способностей ребенка. Как известно, в случайном выборе профессии в значительной мере заложены причины текучести кадров на предприятиях из-за неудовлетворенности человека своей профессией и работой [3].

Таким образом, участие семьи, как социального и воспитательного института, подчеркивает двойственность профориентации – как проблемы общественной и педагогической.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буюкас, Т.М. Процесс обучения как диалог между профессиональным и личностным становлением / Т.М. Буюкас // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2002.
2. Резапкина, Г.В. Секреты выбора профессии / Г.В. Резапкина. – М., 2002.
3. Резапкина, Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков / Г.В. Резапкина. – М., 2000.

УДК 159.9.075

Приходько О.В.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Романов Б.К.

Здоровье – это главная ценность жизни, оно занимает самую высокую ступень в иерархии потребностей человека.

Здоровье – один из важнейших компонентов человеческого счастья и одно из ведущих условий успешного социального и экономического развития. По определению специалистов Всемирной организации здравоохранения

нения, здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни и физических дефектов.

Современные жизненные условия выдвигают повышенные требования к здоровью молодежи. Поэтому главное для молодых людей – быть здоровыми.

На сегодняшний день, здоровый образ жизни – это типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, укрепляющие и совершенствующие адаптационные (приспособительные) и резервные возможности организма, что обеспечивает успешное выполнение социальных и профессиональных функций.

Процесс формирования здорового образа жизни конкретного человека включает в себя по меньшей мере три важнейших этапа:

Во-первых, это формирование положительной мотивации сохранить и укрепить здоровье.

Во-вторых, формирование валеологической компетентности.

В-третьих, конкретная деятельность, направленная на формирование, сохранение и укрепление здоровья, активная деятельность по реализации валеологической компетентности.

Значимость первого этапа очевидна, без него не будет ни второго, ни третьего. Между тем очень сложно сохранить здоровье в условиях современного общества. Значительная часть населения занята проблемой выживания и ей не до сохранения и укрепления здоровья. Условия жизни, качество питания, без которых немисливо достижение высоко уровня здоровья, оставляют желать лучшего еще у весьма значительной части населения. И, наконец, психология современного человека. До сих пор человечество полагает, что путь к здоровью лежит через излечение от болезней. Подавляющее большинство людей осознают ценность здоровья только тогда, когда заболевает. И мотивация в этом случае простая – вылечить болезнь и стать здоровым.

Приобщение человека к здоровому образу жизни следует начинать с формирования у него мотивации здоровья. Забота о здоровье, его укреплении должна стать ценностным мотивом, формирующим, регулирующим и контролирующим образ жизни человека. Образ жизни каждого человека определяет его представления о смысле жизни, отношении к окружающему миру, к себе, к своему здоровью. Доказано, что никакие пожелания, приказы, наказания не могут заставить человека вести здоровый образ жизни, охранять и укреплять собственное здоровье, если всем этим не управляет осознанная мотивация здоровья.

Мотивация здоровья формируется на базе двух важных принципов – возрастного, согласно которому воспитание мотивации здоровья необходимо начинать с раннего детства, и деятельного, по которому мотив здоровья следует создавать через оздоровительную деятельность по отношению к себе, т.е. формировать новые качества путем упражнений. Опыт оздоровительной деятельности и упражнений в ней создают соответствующую мотивацию (целенаправленную потребность) и установку (готовность к деятельности) на здоровье подобно тому, как «аппетит приходит во время еды». На основе этой осознанной мотивации формируется собственный стиль здорового поведения. Стиль здоровой жизни определяется разными мотивами, такими как мотивация самосохранения, мотивация получения удовольствия от здоровья, мотивация самосовершенствования, мотивация достижения максимально возможной комфортности и др.

В течение жизни человек проходит через разные мотивации. В юношеском возрасте ведущее значение имеют мотивы возможности сексуальной реализации, самосовершенствования. Если юноша или девушка курит, то мотив – угроза здоровья в будущем – для них не годится. Ибо будущее для них – это завтра, ближайшее воскресенье, конец семестра, а удовольствие – сейчас и здесь. А вот мотивация сексуальной реализации уже сформировалась. И она может сыграть положительную роль в профилактике злоупотребления алкоголем, наркотиками и таба-

кокурением, если умело доказать его пагубное влияние на сексуальную потенцию у юношей и детородную функцию у девушек.

Есть ли мотивы здорового образа жизни у студентов? Исследования показали, что среди студентов, как и среди старшеклассников, понимание здорового образа жизни в основном сводится к хорошо известным положениям: «Больше двигаться!», «Беречь нервы!», «Закаляться!», «Не пить!», «Не курить!», «Не принимать наркотики!» и т.д. Однако это понимание не стало для многих руководством в поведении. Это связано с тем, что, во-первых, рекомендации по здоровому образу жизни насаждаются в назидательной, категорической форме и не вызывают у них положительных эмоций; во-вторых, сами взрослые редко придерживаются указанных правил в повседневной жизни; в-третьих, средства массовой информации в «привлекательной» форме рекламируют (культивируют) нездоровый образ жизни. Курение сигарет и неумеренное употребление пива расцениваются как «престижные» атрибуты молодежной (и не только молодежной) субкультуры. В связи с этим, формирование мотивации здорового образа жизни у студента требует усилий.

Эффект этих усилий проектируется на будущее, и не каждый студент в состоянии решить эту задачу самостоятельно, необходима нацеленность системы вузовского воспитания и образования на формирование у студента культуры здоровья. Здоровый образ жизни молодого поколения является залогом здоровья нации в целом. Вот почему так необходима и образовательная и воспитательная деятельность ВУЗа по вопросам сохранения и укрепления здоровья.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бароненко, В.А. Здоровье и физическая культура студента / В.А. Бароненко, Л.А. Рапопорт. – М.: Альфа-М, 2009. – 335 с.

2. Мартыненко, А.В. Формирование здорового образа жизни молодежи / А.В. Мартыненко, Ю.В. Валентик, Ю.Н. Кудрявцев. – М.: Медицина, 1988. – 189 с.

2. Черемисинов, В.Н. Валеология / В.Н. Черемисинов. – М.: Физическая культура, 2005. – 140 с.

УДК 621.762.4

Пронская Е.С., Барковская Е.А.
**ВНУТРИСЕМЕЙНЫЕ ОТНОШЕНИЯ,
КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЙ ФАКТОР ВЛИЯНИЯ
НА СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Афанасьева Н.А.

Особая роль в развитии ребенка и его эмоциональной и личностной сферы, традиционно отводится фактору взаимодействия родителей и ребенка, как на ранних, так и на более поздних этапах развития. В процессе постоянного контакта с ребенком, родители помогают регулировать и упорядочивать его аффективные взаимоотношения с окружающим миром, осваивать разнообразные психотехнические приемы аффективной организации его поведения, стабилизации аффективных процессов. Нарушения внутрисемейных отношений может приводить к различным нарушениям психического развития.

Семья – это коллектив, играющий в воспитании личности ребенка основную, долговременную и важнейшую роль. Ведущая роль семейных отношений заключается в том, что их состоянием определяется мера функционирования и эффективности других компонентов воспитательного потенциала семьи. Внутрисемейные отношения обладают такими, только им присущими, относительно самостоятельными характеристиками, которые делают семейное отношение наиболее адекватной формой воспитания, особенно в раннем возрасте. Внутрисемейные отношения выступают в форме межлич-

ностных отношений, осуществляющихся в процессе непосредственного общения [1].

Межличностное общение является одним из социально-психологических механизмов становления личности. Именно в процессе общения с взрослыми ребенок приобретает навыки речи и мышления, предметных действий, овладевает основами человеческого опыта в различных областях жизни, познает и усваивает правила человеческих взаимоотношений, качества, свойственные людям, их стремления и идеалы, воплощая постепенно нравственные основы опыта жизни в собственной деятельности. Родительские позиции оказывают влияние на поведение ребенка в семье. Позиция отвержения способствует формированию у ребенка таких черт, как агрессивность, непослушание, сварливость, лживость, склонность к воровству и асоциальному поведению. Эта родительская позиция тормозит эмоциональное развитие детей. В ряде случаев она вызывает у них пугливость, беспомощность.

Если родители проявляют позицию уклонения от общения со своим ребенком, то он может вырасти человеком, неспособным к установлению прочных эмоциональных связей, следовательно, эмоционально неустойчивым. Чаще всего такие дети неспособны к настойчивости и сосредоточенности в учебе, недоверчивы, боязливы, у них нередки конфликты с родителями и школой. Родительская позиция чрезмерной требовательности очень часто лишает ребенка веры в собственные силы, воспитывает у него неуверенность, робость, чрезмерную впечатлительность и покорность, мешает сосредоточенности. У него могут появиться трудности в учебе и в отношениях с окружающими людьми.

При родительской позиции признания прав ребенка он постепенно вырабатывает дружеское, лояльное отношение ко всем членам семьи. Дети таких родителей больше полагаются на себя и стараются быть по возможности неза-

висимыми. Эти дети более инициативны, что благоприятствует возникновению у них творческого начала. Родительская позиция чрезмерного оберегания может вызывать у ребенка запаздывание социальной зрелости. Зависимость от матери или отца, пассивность, отсутствие инициативы, податливость и поведение типа «избалованное дитя» может сформировать у ребенка, с одной стороны, чрезмерную самоуверенность, высокое мнение о своей личности, дерзость, чрезмерную требовательность и даже тиранию по отношению к родителям, а с другой стороны – беспокойство, постоянное чувство тревоги, боязни.

Когда родители дарят ребенку разумное доверие, воспитывают в нем свободную личность, тогда он может прекрасно общаться с ровесниками, быть находчивым, остроумным, сообразительным, в меру самоуверенным, способным разобратся в различных общественных ситуациях.

Правильные воспитательные позиции родителей, выражаются в первую очередь в восприятии ребенка как личности, определяют одновременно и позицию ребенка в семье как полноправного члена, к правам и потребностям которого относятся в родном доме с уважением. Создание гармоничных отношений, благополучного психологически комфортного климата в семье должно стать первой задачей супругов и родителей, так как без этого невозможно формирование здоровой полноценной личности ребенка. Отклонения в семейных отношениях негативно влияют на формирование личности ребенка, его характера, самооценки и других психических качеств личности; у этих детей могут возникать различные проблемы: состояние повышенной тревожности, ухудшение успеваемости в школе, трудности в общении и многие другие. В любом периоде жизни ребенка родители являются для него примером как личности. Благодаря этому с детских лет большинство людей в своем поведении подражают родителям, которые с колыбели одаривают его одним из прекраснейших человеческих проявлений – родительской

любовью. Эта взаимосвязь имеет огромное значение для ребенка, так как влияет на формирование характера, жизненных позиций, на его поведение, отношение к людям в целом и, конечно же, на формирование его личности. Родители формируют интересы ребенка, советуют ему выбрать те или иные спортивные занятия, влияют на выбор друзей, на решение вопроса о будущей профессии, на его отношение к сексуальным проблемам, на выработку социальной позиции. Имея свою, заимствованную у родителей систему ценностей, ребенок может сопоставлять ее с взглядами и поведением ровесников. Благодаря эмоциональной связи, любящие и понимающие свои обязанности родители с малых лет формируют у ребенка нормы и стиль поведения, объясняют ему мир человеческих ценностей, внушают, что можно, а что не следует делать. Ребенок в процессе развития усваивает эти наказания, запреты, взгляды так, что они становятся его собственными убеждениями, то есть человек создает свою систему ценностей [4, 5].

Возникновение у детей различного типа нарушений в поведении, связанных с семейной средой, свидетельствует о снижении воспитательной функции родительской семьи. К тяжелым последствиям отклонений в семейном воспитании следует отнести преступность, социальный паразитизм, тунеядство, азартные игры, алкоголизм, наркоманию, умственную недоразвитость, психические заболевания и другие патологические явления, источником которых в большинстве случаев стала среда, окружавшая ребенка в семье. Существенное влияние на ребенка оказывает согласованность либо наоборот дезорганизованность супружеских отношений (и первое, и второе может быть свойственно любому типу семьи). Имеются данные, согласно которым неблагополучная семья негативно влияет на познавательную деятельность ребенка, на его речевое, интеллектуальное, личностное развитие. Конфликтная атмосфера в семье объясняет ту парадоксальную ситуацию, когда «трудные» дети рас-

тут в семьях с хорошими материальными условиями и относительно высокой культурой родителей (в том числе и педагогической) и, наоборот, когда в плохо обеспеченных семьях у родителей с низким образованием растут хорошие дети. Ни материальные условия, ни культура, ни педагогические знания родителей зачастую не способны компенсировать воспитательную неполноценность стрессовой, напряженной атмосферы семьи. Аномалии в психическом и нравственном развитии ребенка, возникающие в условиях неблагоприятных семейных отношений, не есть следствие только их. Они могут возникать под влиянием целого ряда побочных, сопутствующих социальных явлений, которые нередко становятся причиной самой конфликтности либо действуют на нее в качестве катализаторов (отрицательные ориентации родителей, их низкая духовная культура, эгоизм, пьянство и т.п.) [2].

При работе с детьми был использован рисуночный тест «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс и С. Коуфман). Исследование проводилось на базе Д/У № 568 г. Минска. В тестировании принимало участие 20 детей дошкольного возраста. Ребёнку предлагался лист бумаги, карандаши. Ставится условие: необходимо нарисовать свою семью так, чтобы её члены были чем-либо заняты.

Формативными особенностями считается качество изображения: тщательность прорисовки или небрежность в рисовании отдельных членов семьи, красочность изображения, положение объектов на листе, заштрихованность, размеры. Содержательными характеристиками рисунка являются: изображение деятельности членов семьи, их взаимное расположение по отношению друг к другу и к ребёнку, присутствие или отсутствие членов семьи и самого ребёнка, а также соотношение людей и вещей на рисунке.

Анализ результатов рисунков осуществлялся по следующим показателям: наличие беспокойства у детей об отноше-

нии к ним взрослых; эмоциональное напряжение и дистанция; дискомфорт; наличие враждебности по отношению к взрослым.

На основании этих показателей выявили уровни влияния семейных отношений на ребёнка.

К высокому уровню детско-родительских отношений относим рисунки, где ребёнку комфортно в семье, на рисунке присутствуют все члены семьи, в центре рисунка – сам ребёнок в окружении родителей; изображает себя и родителей нарядными, тщательно прорисовывает каждую линию, на лицах взрослых и ребёнка – улыбка, прослеживается спокойствие в позах, движениях. Сюда можно отнести только 5 семей (30%).

Средний уровень детско-родительских отношений: отсутствие кого-либо из членов семьи, наличие беспокойства, ребёнок рисует себя грустным, вдали от родителей, наличие враждебности по отношению к взрослым через штриховку деталей, отсутствие некоторых частей тела (рук, рта). К этому уровню отнесли 11 семей (50%). Низкий уровень детско-родительских отношений: наличие одного из родителей с предметом, угрожающим для ребёнка (ремень), запуганное выражение лица ребёнка, ощущение эмоционального напряжения через использование в рисунке тёмных красок. Сюда было отнесено 4 семьи, что составило 20%.

Наличие враждебности по отношению к родителям прослеживается через прорисовку таких деталей, как разведённые руки, растопыренные пальцы, оскаленный рот и т.д. Этого уровня не было выявлено ни в одной из семей.

По результатам этого теста мы можем судить, что далеко не во всех семьях царит атмосфера положительных детско-родительских отношений. В основном они носят переменный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребенников, И.В. Воспитательный климат семьи / И.В. Гребенников. – М.: Знание, 1976. – 40 с.
2. Зверева, О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. – М.: Проспект, 1999. – 308 с.

3. Марковская, И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – СПб., 2000. – 150 с.
4. Пезешкиан, Н.А. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт / Н.А. Пезешкиан. – М., 1993. – 380 с.
5. Разумова, А.В. Стили семейного воспитания и восприятие родителями своих детей / А.В. Разумова // Вестник Московского университета. – 2000.

УДК 373.04.013.42

Ражнова А.В.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

*Национальный институт образования, г. Минск,
Научный руководитель: Пальчик Г.В.*

В статье рассматриваются различные подходы к определению профорientации, выделены приоритетные задачи профорientационной работы в общеобразовательных учреждениях. Сформулирована сущность педагогической поддержки выбора профессии. Социально-педагогическое сопровождение выбора старшеклассниками будущей профессии представлено в качестве объекта педагогического исследования.

В связи со значением для человека профессиональной деятельности свобода выбора и получения профессии во многих странах рассматривается как одно из важнейших конституционных прав. В Конституции Республики Беларусь имеется следующая норма: «Гражданам Республики Беларусь гарантируется право на труд как наиболее достойный способ самоутверждения человека, то есть право на выбор профессии, рода занятий и работы».

Выбор профессии рассматривается нами как процесс формирования ценностного отношения к избираемому виду деятельности. Активизация этого процесса происходит в юношеском возрасте. В данный возрастной период социальная ситуация развития старшеклассников обу-

славливает качественный рост профессионального сознания, его предметную направленность на сферу труда и выбор будущей профессии.

Проблема выбора учащимися будущей профессии в научной литературе чаще всего связывается с проблемой организации профессиональной ориентации. Профессиональная ориентация является объектом исследований в области педагогики, психологии, социологии. В контексте педагогической науки профориентация рассматривается как система учебно-воспитательных мероприятий, направленных на усвоение учащимися необходимого объема знаний о социально-экономических и психофизических характеристиках профессий [1, 2]. Цель этой работы – готовить юношей и девушек к труду, к сознательному выбору профессии в соответствии с потребностями рынка труда, а также воспитывать у подрастающего поколения стремление к повышению уровня образования, приобретению профессиональных знаний.

В общеобразовательных учреждениях профориентационная работа проводится педагогом-психологом, социальным педагогом, классными руководителями, библиотекарем, медицинским работником, учителями-предметниками под руководством заместителя директора по воспитательной работе. Опираясь на Концепцию развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь [3], можно выделить приоритетные задачи этой работы:

- формирование положительного отношения учащихся к труду;
- информирование о содержании различных видов профессиональной деятельности;
- стимулирование к анализу своих возможностей и способностей, их соответствия требованиям предпочитаемой профессии.

Профессиональная ориентация рассматривается с разных позиций. Она понимается как комплекс мер по оказанию помощи в выборе профессии (Н.С. Пряжников), как

целенаправленная деятельность различных организаций, учреждений школы, а также семьи по осознанному выбору молодежи профессии (профессиональной деятельности) в соответствии с личными способностями, интересами и склонностями (В.А. Клименко), как система мероприятий по ознакомлению молодежи с миром профессий (Н.К. Степаненков). С позиций современного подхода «профессиональная ориентация – это система равноправного взаимодействия личности и общества на определенных этапах развития человека, оптимально соответствующая особенностям личности и запросам рынка труда в конкурентоспособных кадрах» [4, с. 14]. Активная роль принадлежит самому ученику, он является субъектом своего выбора, роль взрослого – сопровождать и поддерживать.

В современных педагогических концепциях профессиональной ориентации такой подход связывают с концепциями педагогической поддержки (О.С. Газман), педагогического сопровождения (С.Д. Поляков, Н.Р. Биянова, А.Г. Цукерман). Сущность педагогического сопровождения выбора профессии определяется как «особая сфера деятельности педагога, ориентированная на взаимодействие со школьником по оказанию ему поддержки в становлении личностного роста, социальной адаптации, принятии решения об избираемой профессиональной деятельности и самоутверждении в ней». От характера педагогического сопровождения, то есть от создания оптимальных условий для самостоятельного, творческого решения такой жизненно важной проблемы, как осознанный выбор будущей профессиональной деятельности, зависит эффективность профессионального самоопределения личности.

Если рассматривать социально-педагогическое сопровождение выбора профессии как объект педагогического исследования, то целью данного исследования будет

определение педагогических условий развития профессионального самоопределения старшеклассников на примере выбора инженерно-педагогической специальности. Одним из таких условий является создание определенной развивающей среды, компонентами которой должны стать специально организованные факультативы, дистанционные обучающие олимпиады, профориентационные Интернет-проекты. Формы профориентационной работы, основанные на использовании Интернет-технологиях, обладают такими достоинствами как мобильность, экономичность, доступность, возможность охвата большой аудитории.

Социально-педагогическое сопровождение выбора старшеклассниками будущей профессии должно базироваться на взаимодействии школы и других образовательных структур – вузов, средних специальных учебных заведений, учреждений дополнительного образования, учебно-производственных комбинатов, центров профессиональной ориентации, центров занятости населения. Это сложный процесс, субъектами которого являются учащиеся, их родители, педагоги, потенциальные работодатели. Анализ педагогической и психологической литературы позволяет сделать вывод, что содержательными компонентами социально-педагогического сопровождения являются наблюдение, диагностирование, проектирование путей решения проблемы, анализ результатов. Учитывая внешнюю (структурную) и внутреннюю (содержательную) сложность этого процесса, возникает необходимость представить социально-педагогическое сопровождение выбора профессии в виде модели. Разработка структурно-содержательной модели социально-педагогического сопровождения выбора профессии является одной из задач нашего исследования.

Предстоит теоретически обосновать модель социально-педагогического сопровождения выбора старшеклассниками специальности педагога-инженера и использовать ее

как системно-структурную основу для опытно-экспериментальной работы. Практически данная модель может быть применена в общеобразовательных школах, в средних специальных учебных заведениях технического профиля, в секциях технического творчества в учреждениях дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кухарчук, А.М. Профессиональное самоопределение учащихся / А.М. Кухарчук, А.Б. Ценципер. – Минск: «Нар. асвета», 1976. – 128 с.
2. Степаненков, Н.К. Профессиональная ориентация учащихся: учеб. пособие / Н.К. Степаненков. – Минск: Университетское, 1993. – 168 с.
3. Концепция развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь // Утверждено Министерством труда Республики Беларусь, Министерством экономики Республики Беларусь, Министерством образования Республики Беларусь 29.03.2001 г. № 32/66/22/91
4. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: метод. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников / С.Н. Чистякова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 128 с.

УДК 378.016

Романчик Е.И.

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ДОСТИЖЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОВЕРШЕНСТВА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В данной статье рассматривается вопрос развития личности педагога, а именно его способности, приводятся

значимые качества и условия, благодаря которым педагог становится профессионалом своего дела.

Встречаясь в жизни с различными людьми, наблюдая за ними в работе, сопоставляя их достижения, сравнивая темпы их духовного роста, мы постоянно убеждаемся в том, что люди заметно отличаются друг от друга по своим способностям. Способностями называются психические свойства личности, обладая которыми человек может сравнительно легко добиваться успеха в той или иной деятельности. Способность должна включать в себя различные психические свойства и качества, необходимые в силу характера этой деятельности и требований, которые она предъявляет.

Способность развивается на основе различных психофизических функций и психических процессов. Она – сложное синтетическое образование, включающее ряд качеств, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые вырабатываются лишь в процессе определенным образом организованной деятельности.

При развитии способностей в процессе деятельности существенную роль играет своеобразная диалектика между способностями и умениями. Способность закрепляется в личности как более или менее прочное достояние, но она исходит из требований деятельности и, будучи способностью к деятельности, она в деятельности формируется. Способность человека, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем теряется. Только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическими занятиями, сложными видами человеческой деятельности, мы поддерживаем у себя и развиваем дальше соответствующие способности.

Педагогическая деятельность есть особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поко-

ления к жизни в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями. Она представляет собой самостоятельное общественное явление, единое с воспитанием, но отличное от него.

Педагогические способности – это устойчивые свойства личности учителя, отражающие структуру педагогической деятельности, которые являются условием ее успешного выполнения. Вряд ли можно говорить о способностях к педагогической деятельности, не учитывая уровня накопленных знаний, организационно-методических умений, педагогической техники, педагогического такта. Успешность педагогической деятельности зависит не от какой-либо одной, а от сочетания общих и специальных способностей. Педагогические способности – это не только условие успешной деятельности, но и ее результат.

Профессионально значимые качества личности как проявления способностей к избранному виду деятельности можно и должно формировать в процессе профессиональной подготовки, осуществляемой в высших учебных заведениях.

Важную роль в обретении профессионализма играют такие условия, как:

- личное отношение к профессии;
- понимание своих личных ограничений и ресурсов профессиональной деятельности;
- личный опыт жизни в целом, а не профессиональные требования (определяет отношение к вариантам саморазвития);
- особенности индивидуального видения средств деятельности (являются основным содержанием формирования личности специалиста);
- проблемные ситуации, цели и методы профессиональной деятельности;
- методологические установки и нормы профессионального мышления (возникают в сознании человека в резуль-

тате рефлексивного освоения им профессиональной деятельности).

Результатом профессионального становления любого субъекта деятельности является его профессиональное мастерство. В педагогической энциклопедии понятие «педагогическое мастерство» трактуется как высокое и постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания. Для того чтобы получить желаемый результат и приблизить свой реальный образ к идеалу, нужно уметь управлять собственным развитием, постоянно изучать себя, знать свои достоинства и недостатки, постепенно формировать в себе тот внутренний стержень, на котором будет строиться не только профессиональное, но и личностное развитие [3].

С точки зрения деятельностного подхода, оптимальное развитие личности происходит в процессе успешного овладения профессиональной деятельностью, значимой для субъекта. Иными словами, чем большего вы достигаете в профессиональном становлении, тем больше развиваетесь как личность. Профессия педагога имеет свою специфику: он работает с Человеком, а значит, его собственная личность является мощным «рабочим инструментом». И чем совершеннее этот инструмент, тем успешнее профессиональный результат. Именно в педагогической профессии личностный рост – неременное условие достижения профессионализма.

Как правило, достижение определенного уровня в личностном плане влечет за собой и продвижение по карьерной лестнице, находит свое отражение во внешних проявлениях. В большинстве случаев человек, успешно осваивающий свою профессиональную деятельность, получает признание в обществе [1].

От того, каким образом человек начал свою профессиональную деятельность, насколько отличались его ценностные установки от ценностных установок той среды, в

которой он оказался в начале освоения профессии, зависит и качество его становления в дальнейшем [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Мижериков, В.А. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко. – Минск: Педагогическое общество России, 1999. – 288 с.

2. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности: учебное пособие / И.С. Сергеев. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.

УДК 372.853

Самуленков В.С.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ К ФИЗИКЕ

БГПУ имени М. Танка, г. Минск

Научный руководитель: Елисеева И.М.

Применение дидактических игр при формировании и развитии познавательного интереса учащихся к физике

Формирование и развитие познавательных интересов учащихся имеет большое принципиальное значение для повышения качества обучения физике. Одна из задач преподавателя состоит в том, чтобы сохранить и развить у учащихся интерес к предмету на протяжении всего курса обучения.

При обучении физике имеется особенность: практически каждое занятие несет в себе новый объём информации, который обучающийся должен освоить (т.е. понять и принять) за достаточно короткий промежуток времени. Возникает проблема информационной адаптации. Если обучающийся не имеет достаточных навыков обработки получаемой информации, он испытывает трудности и теряет интерес, как к процессу обучения, так и к самому предмету. Для решения данной проблемы целесообразно

использовать различные методы, формы организации образовательного процесса.

В настоящее время существуют большое количество форм организации внеклассной работы. Одной из таких форм является дидактическая игра. Дидактическая игра не только форма организации внеклассной работы, но и средство обучения, которое можно применять для активизации познавательной деятельности учащихся, формирования устойчивого интереса к обучению.

В ходе проведения эксперимента была разработана и апробирована на практике серия дидактических игр, способствующая активизации познавательной деятельности учащихся. По результатам письменного опроса учащихся, самой интересной из предложенных игр является «Схватка». Учащиеся так же отметили тот факт, что дидактическая игра сделала рассматриваемый материал увлекательным, создала рабочее настроение.

Организация и проведение дидактической игры требует затраты значительного количества времени и сил преподавателя. Для применения дидактической игры как средства активизации познавательного интереса учащихся к физике необходимо соблюдать следующие условия: 1. преподаватель должен обладать умением проведения дидактических игр; 2. дидактическая игра должна быть проведена выразительно, условия и правила игры должны быть продуманы; 3. необходимо участие преподавателя в игре: он является и участником, и руководителем игры, незаметно направляя игру в необходимое русло; 4. оптимальное сочетание занимательности и обучения. Проводя игру, преподаватель должен постоянно помнить, что он даёт обучающимся сложные учебные задания, а превращает в игру их форма проведения; 5. используемая в дидактической игре наглядность должна быть простой и ёмкой.

Одним из ключевых моментов игры являются участники или «играющие», необходимо заранее определить их количество. По возможности необходимо стремиться, чтобы в игре мог участвовать каждый обучающийся. Поэтому если игровая деятельность осуществляется частью учащихся, то остальные должны исполнять роль контролёров, судей, т.е. тоже принимать участие в игре.

Важным этапом организации дидактической игры является подбор дидактического материала. Кроме этого, необходимо чётко спланировать временной параметр игры.

Необходимо предусмотреть, какие изменения можно внести в игру, чтобы повысить активность и интерес обучающихся, учесть возникновение незапланированных ситуаций при проведении дидактической игры.

Важно также продумать заключение, подведение итогов по завершению игры. Большое значение имеет коллективный анализ игры.

На базе санатория профилактория «Спутник», где проходили оздоровление учащиеся из разных районов Могилевской, Гомельской, Брестской областей был проведен эксперимент. Вначале обучающимся предлагалось заполнить анкету с целью выявления уровня интереса учащихся к обучению физике. Затем на протяжении «смены» (21 день) проводились занятия и мероприятия в виде дидактических игр, творческих познавательных мероприятий, посвященных определенной теме по физике. По завершению «смены» учащимся вновь предлагалось заполнить анкету с целью проверки и корректировки методики организации и проведения мероприятий. Через три месяца после проведения «смены» участники заполняли анкету с теми же вопросами и выполняли тест, задания которого составлены в соответствии с тематикой «смены».

Анкетирование проводилось среди учащихся 7–11 классов. В процессе обработки анкет выяснилось, что в 7–8 классах обучающиеся считают физику – интересным предметом (65%), необходимым (70%), а отношение к предмету зависит от отношения к преподавателю (35%), совета родителей (40%). В 9–10 классах физику считают интересным предметом (47%), сложным предметом (65%) опрошенных. Из результатов анкетирования так же видно, что при изучении физики в 10–11 классах интерес к предмету сохраняется при необходимости сдачи централизованного тестирования по физике.

При проведении анкетирования по окончанию смены результаты исследований показали, что интерес учащихся к предмету и к изучаемому материалу возрос. В 7–8 классах обучающиеся считали физику – интересным предметом (78%), необхо-

димым (80%). В 9–10 классах – интересным предметом (60%), сложным предметом (45%) опрошенных.

УДК 811.111: 908(476)

Сасина Н.В.

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ**

УО «Полоцкий государственный университет»,

г. Новополоцк

Научный руководитель: Коньшиева А.В.

Использование лингвокультурологического подхода в обучении иностранному языку способствует развитию умений и формированию навыков, расширяет кругозор, воспитывает и развивает личность. Знание особенностей культуры своей страны и страны изучаемого языка позволяет избежать таких проблем как этноцентризм, культурный эгоизм, шовинизм и др. Соизучение иностранного языка и культуры дает возможность расширить рамки социокультурного пространства, формирует общепланетарное мышление, способствует осознанию себя в качестве культурно-исторических субъектов.

Определяя воспитательный потенциал лингвокультурологического подхода следует обратиться к самому понятию воспитания. Воспитание – это процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации. Воспитание выступает своеобразным механизмом управления процессами социализации. В силу этого воспитанию присущи две основные функции: упорядочение всего спектра влияний (физических, культурных, социальных, психологических и др.) на личность и создание условий для ускорения процессов социализации с целью развития. В соответствии с этими функциями воспитание позволяет преодолеть или ослабить

отрицательные воздействия социализации, придать ей гуманистическую ориентацию, востребовать научный потенциал для прогнозирования и конструирования педагогической стратегии и тактики.

Современные педагоги (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов) утверждают, что для любого человека в процессе

развития очень важна социализация, которая безусловно подразумевает под собой и культурную социализацию. Процессы и результаты культурной социализации и культурного самоопределения имеют внутренне противоречивый характер, т.к. человек должен соответствовать социально-культурным требованиям и в то же время противостоять негативным тенденциям в развитии общества, жизненным обстоятельствам, тормозящим развитие его индивидуальности. Поведение человека, его реакции в значительной степени зависят от воспитания. Из этого можно сделать вывод, что обучение иностранному языку, основанное на лингвокультурологическом подходе упорядочивает культурный спектр влияний на личность обучающихся, способствует созданию благоприятных условий для культурной социализации, оказывает воспитательное воздействие на обучающихся.

Наличие воспитательного потенциала лингвокультурологического подхода в процессе обучения иностранному языку рассматривалось многими отечественными и зарубежными учеными, т.к. включение в процесс овладения иностранным языком культурологической информации дает возможность не только приобрести необходимые знания, умения и навыки, но и в то же время воспитывает и развивает обучающихся. В процессе обучения иностранному языку, основанного на лингвокультурологическом подходе, обучающиеся знакомятся с разнообразием культур соизучаемых сообществ, учатся понимать и прини-

мать особенности представителей другой культуры, готовятся к успешному диалогу культур.

Е.И. Пассов рассматривает воспитательный потенциал иноязычной культуры с позиции четырех аспектов [1]:

1. Познавательный аспект – это не столько понимание другой культуры, сколько духовное совершенствование на базе новой культуры в ее диалоге с родной, постижение системы ценностей народа, которое осуществляется на трех уровнях: уровень восприятия; социальный уровень; уровень личностного смысла (ценностное значение знаний).

Знакомство с культурой другой страны постоянно происходит в режиме диалога с родной культурой. Сравнение людей и страны в различных исторических условиях, выявление общего и специфического в них, способствует воспитанию двух важнейших качеств человека духовного – патриотизма и интернационализма.

2. Развивающий аспект направлен на развитие индивидуальности, таких ее свойств, сторон, процессов, механизмов, которые играют наиболее важную роль для процессов познания, воспитания и учения а, следовательно, для становления индивидуальности.

3. Воспитательный аспект – это процесс становления, обогащения и совершенствования духовного мира человека через творческое наследие доступной ему культуры. Воспитательный потенциал зависит от культуроведческого содержания используемых материалов, от их потенциальных возможностей.

Будучи связанным с культурой, основанный на ней, воспитательный аспект, во-первых, перестает быть чем-то дополнительным, довеском обучения, вытекаая из сущности самой коммуникативной технологии. Во-вторых, воспитательный потенциал зависит от культуроведческого содержания используемых материалов, от их потенциальных возможностей. Но любые возможности могут остаться нереализованными, если задачам воспитания не будет соответствовать педагог. В-третьих, необходимо соблюдение «принципа этики» [2].

4. Содержание учебного аспекта составляют те речевые умения, которыми должен овладеть обучающийся как средствами об-

щения, а именно – говорение, аудирование, чтение, письмо и умение общаться [1].

А.В. Мудрик отмечает, что та или иная не решенная задача социализации может всплыть в определенном возрасте, вначале не сказаться на развитии личности, но через определенный период это может привести к немотивированным

замыслам и действиям. На наш взгляд использование лингвокультурологического подхода при обучении способствует избеганию появления некоторых таких проблем, т.к. при его использовании в процессе обучения решаются следующие воспитательные задачи: воспитание чувства патриотизма; воспитание убежденности в приоритетности общечеловеческих ценностей; формирование гуманитарного мировоззрения; воспитание интернационализма; формирование потребности и способности к социальным выборам, воспитание правового сознания, воспитание сознания собственного достоинства и уважительного отношения к достоинству людей; формирование потребности и способности понимать чужие точки зрения на социальные и гуманитарные проблемы.

Подводя итог, можно сделать вывод, что лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку, несомненно, обладает воспитательным потенциалом, т.к. его использование способствует развитию умений и формированию навыков, расширяет кругозор, воспитывает и развивает личность. Знание особенностей культуры своей страны и страны изучаемого языка позволяет избежать таких проблем как этноцентризм, культурная предвзятость, культурный эгоизм, культурный шовинизм и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / Е.И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.

2. Пассов, Е.И. Мастерство и личность учителя: на примере преподавания иностранного языка / Е.И. Пассов [и др.]. – М.: Изд-во Флинта: Наука, 2001. – 240 с.

УДК 37.091.212.2

Севрук О.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

Управление любым процессом предполагает осуществление контроля, т.е. определенной системы проверки эффективности его функционирования. Крайне необходим контроль и для успешного протекания процесса обучения, что вполне объяснимо с психологической точки зрения: каждый участник педагогического взаимодействия неизбежно теряет рычаги управления своей деятельностью, если не получает информацию о ее промежуточных результатах.

С кибернетических позиций контроль призван обеспечить внешнюю обратную связь (контроль педагога) и внутреннюю (самоконтроль учащегося). Контроль направлен на получение информации, анализируя которую педагог вносит необходимые коррективы в осуществление процесса обучения. Это может касаться изменения содержания, пересмотра подхода к выбору форм и методов обучения или же принципиальной перестройки всей системы учебной работы [1, с. 277].

В практике образования важную роль играет контроль качества усвоения учебного материала, а проблема измерения и оценки результатов обучения является одной из самых важных в педагогической теории и практике. Поэтому необходимо разрабатывать и использовать разнообраз-

разные, в том числе и наиболее прогрессивные, объективные и эффективные, современные средства контроля. Для продуктивной работы группы или класса преподавателю необходимо периодически проводить аттестацию учащихся, поэтому контроль является неотъемлемой составляющей образовательного процесса.

Теорией и практикой обучения установлены следующие педагогические требования к организации контроля за учебной деятельностью учащихся:

- индивидуальный характер контроля, требующий осуществления контроля за работой каждого учащегося, за его личной учебной работой, не допускающий подмены результатов учения отдельных учащихся итогами работы коллектива (группы), и наоборот;

- систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения, сочетание его с другими сторонами учебной деятельности учащихся;

- разнообразие форм контроля, обеспечивающее выполнение его обучающей, развивающей и воспитывающей функции, повышение интереса учащихся к его проведению и результатам;

- всесторонность, заключающаяся в том, что контроль должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков учащихся;

- дифференцированный подход, учитывающий специфические особенности каждого учебного предмета и отдельных его разделов, а также индивидуальные качества учащихся, требующий от преподавателя педагогического такта, адекватной методики контроля;

- объективность, исключая преднамеренные, субъективные и ошибочные оценочные суждения и выводы преподавателя, основанные на недостаточном изучении учащихся или предвзятом отношении к некоторым из них;

- единство требований преподавателей, осуществляющих контроль за учебной работой учащихся в данной группе (классе).

Соблюдение указанных требований обеспечивает надежность контроля и выполнение им своих задач в процессе обучения [1, с. 278].

Педагогическое тестирование является одним из самых перспективных способов контроля.

Тесты представляют собой наиболее эффективную и объективную форму оценивания знаний, умений и навыков, позволяющую выявлять не только уровень учебных достижений, но и структуру знаний, степень ее отклонения от нормы по ответам учащихся на тестовые задания. Если задания теста подобраны по нарастанию трудности и достаточно полно отображают планируемую содержательную структуру изучаемого материала, то возможно ранжировать учащихся по уровням подготовленности: чем меньше пробелов в ответах учащегося на тестовые задания, тем лучше структура его знаний; чем выше его тестовый балл, тем выше качество его подготовленности.

Тестирование по своей природе не может быть направлено против интересов личности, поскольку способствует объективности оценки результатов обучения, помогает ликвидировать обнаруженные пробелы в знаниях. Оно позволяет не только получить объективную информацию о качестве знаний и умений учащихся, но и определить наиболее слабо усвоенные разделы, темы, отдельные вопросы и своевременно скорректировать процесс обучения. Тестирование создает условия для более гибкого обучения, отвечающего интересам каждой личности, и в то же время оно способно задать единый уровень требования для всех учащихся [2, с. 5].

Одним из положительных моментов использования тестового контроля можно назвать снятие конфликтных ситуаций в результате устранения причин для неудовлетво-

ренности оценочным процессом. Учащиеся с завышенной самооценкой, получая по результатам тестирования балл ниже ожидаемого (в одинаковых для всех тестируемых условиях), убеждаются в своей недостаточной подготовке, а преподаватели с субъективным отношением к учащемуся обнаруживают неточности в оценивании.

Тестирование является наиболее эффективным, экономичным и информативным способом и инструментом, позволяющим одновременно решать задачи:

- обеспечения всем учащимся равных условий при контроле учебных достижений;
- исключение субъективизма в оценивании результатов;
- облегчение труда преподавателя, а также предоставление объективной статистически и графически оформленной образовательной информации для составления отчетной документации;
- обеспечение сопоставимости результатов нескольких групп [2, с. 6].

Следует подчеркнуть, что тестирование не должно полностью заменять традиционные формы опроса, их виды и объемы

должны органически дополнять традиционный контроль. Тестирование не отменяет и не заменяет педагогический опыт и индивидуальный вклад каждого педагога, а лишь помогает преподавателям эффективно организовать систематический, многоступенчатый контрольно-оценочный процесс и обеспечить таким путем условия для повышения качества образования.

Разумное сочетание традиционного контроля и тестирования является одним из факторов активизации познавательной деятельности учащихся и накопления данных для мониторинговых исследований качества образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сластенин, В.А. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н.

Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – 8-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

2. Ефремова, Н.Ф. Тестовый контроль в образовании / Н.Ф.Ефремовой. – М.: Логос, 2007.

УДК 621.762.4

Скреблюкова Н.Н., Лев Е.

ПУТИ РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ

БНТУ, г. Минск,

Научный руководитель: Соловянчик А.А.

Как известно, до сих пор в подростковом возрасте учение считалось ведущей деятельностью. На деле оно оставалось главным источником формирования личности и в старшем школьном возрасте, поскольку труд часто не только не был производительным, но и носил сопутствующий учению характер. Анализ опыта трудового обучения, характерного для массовой школы, позволяет утверждать, что подчас школьники овладевают технологией, средствами труда без достаточного понимания их научных основ. Не всегда и не во всем трудовом процессе подростки участвуют в целеполагании, проектировании выполнения учебно-производственного задания. Заслуживает более широкого применения творческая деятельность, связанная с подбором конструкции изделия, инструментов, материалов, необходимых для его изготовления. Труд школьников, непротивопоставляемый учению, при соблюдении ряда условий превращается в ведущий фактор становления личности. Важным психолого-педагогическим условием развивающего и воспитывающего влияния труда является активность учащихся. Для ее повышения передовые педагоги строят изучение проблем техники, технологии, организации труда на конкретных реальных производственных процессах. Таким путем школьники овладевают приемами анализа трудовых ситуаций, формулирования технических

проблем, выдвижения гипотез, получения и обоснования учебно-производственных решений. В немалой степени активизации школьников способствует исследовательская деятельность, организуемая в трудовом обучении и производственном труде. Особую актуальность имеет перенос знаний и исследовательских умений, полученных в процессе изучения основ наук. На техническом материале они приобретают общетрудовой и общепроизводственный характер, чем и обусловливается специфический вклад труда в развитие личности. Большие резервы активизации школьников в труде кроются в формировании их самоорганизации, самоконтроля, самооценки. Обучение приемам самоорганизации, технического мышления превращает труд в источник формирования готовности к производственной деятельности. К условиям, превращающим труд в ведущую деятельность школьников, следует отнести воспитательные и дидактические отношения, возникающие в процессе трудового обучения и производительного труда. Высокая результативность труда, его социальная ценность, понимание субъективной значимости прилежного труда порождают гамму нравственных, эстетических, интеллектуальных чувств, настроений, стремлений. Постигание содержательности труда, его научной обоснованности, творческих сторон способствует широкой мотивации, влияющей на учение и труд.

Стимуляция коллективистских межличностных отношений превращает труд школьников в источник социально-профессионального самоопределения. В процессе производительного труда школьники вступают в общение с рабочими. Эта социальная функция труда ничем не заменяема. Вхождение в трудовые коллективы протекает тем успешнее, чем теснее связь труда школьников с производством. Шефство и наставничество рабочих и специалистов базовых предприятий делает эту связь наиболее тесной, обеспечивающей скорейшую адаптацию школьников в трудовом коллективе

Практика показывает, что эффективной формой развития творческой активности учащихся массовых школ в конструкторско-технической деятельности являются специально организованные технические кружки в школах и внешкольных учреждениях. Выработка у учащихся творческого отношения к труду – основная необходимая характеристика воспитания. Техническое творческое мышление человека формируется и развивается в основном в процессе решения производственно-технических задач. Эти задачи, как правило, воспроизводят производственные и технические ситуации, моделируют трудовую деятельность человека. При подборе тем, руководитель кружка должен составить систему хорошо продуманных и отработанных по содержанию задач, являющихся проблемными, требующих самостоятельного решения, на базе усвоенных знаний и практических умений. На основе всего выше сказанного нами сформулированы некоторые на наш взгляд, основные требования к задачам, которые могут способствовать развитию технического творчества учеников.

1. Задача на конструирование должна иметь политехническое содержание. При этом решение этих задач предполагает использование доступных учащимся математических расчетов, справочников, ГОСТов и т.д.

2. Задачи на конструирование должны включать элементы новизны, требующие для своего решения не только использование готовых существующих схем, но и активного поиска наиболее рациональных приемов решения, вызывающих у учащихся инициативу самостоятельного творчества. Задачи по конструированию должны быть актуальными, т.е. должна быть видна потребность в данной конструкции для практической жизни. Это воспитывает у учащихся чувство высокой ответственности и серьезности подхода к осуществлению данного задания.

Тематика деятельности технического кружка должна быть предварительно продумана его руководителем. На наш взгляд, эффективной является такая ситуация, когда

задача на конструирование формируется учащимися непосредственно на технико-технологическом объекте, для которого предполагается создание конструкции. При этом учащиеся знакомятся со спецификой данного процесса, характером производственной ситуации, видом рабочих движений и т.п. Это способствует решению их творческого замысла.

УДК 378.147

Смольская В.Н.

**КРИТЕРИИ ОТБОРА
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ
ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ
ВЕРБАЛЬНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ БУДУЩИХ
ИНЖЕНЕРОВ**

БГАТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

The article is about selection criteria of professionally oriented texts in the process of verbal interpretation teaching to technical students. It's pointed out that the criteria can be divided into two groups based on understanding texts on professional level (hermeneutic reading) and creation of verbal statement. The article is addressed to English teachers of technical universities and colleges.

Источником отбора учебных текстов должен служить материал, касающийся будущей профессиональной деятельности студентов, знакомящий их со специальным языком общения в избранной области науки и техники и учитывающий, что на начальном этапе обучения студенты не имеют специальных знаний. Применительно к отбору профессионально-ориентированных текстов в неязыковом вузе нами были разработаны две основные группы критериев, связанные с трактовкой вербальной интерпретации профессионально-ориентированных текстов как деятельности по извлечению из

текста профессионально-значимого смысла (интерпретационное чтение) и по продуцированию творческого речевого высказывания:

1) критерии отбора текста, связанные с интерпретационным чтением:

- *мотивационно-познавательный критерий.*

Предметом говорения является мысль, т.к. она отражает в сознании человека связи и отношения реального мира. Это обуславливает характер говорения как вида деятельности, а также его цель – выражение мысли [2]. Процесс чтения порождает предмет деятельности говорения – мысль и побуждает к ее высказыванию. Интересные для учащихся тексты помогают в преодолении различных трудностей, встречающихся при их восприятии. Так, обучаемые лучше справляются с более трудными, но интересными в познавательном плане текстами, чем с легкими, но менее интересными [5]. Мотивационно-познавательный потенциал текста способствует пониманию практической ценности материала, проявлению интереса и побуждает к речевой деятельности;

- *соответствие текста потребностям и запросам личности учащегося.* Для студента, инженера, ученого техническая и «научная информация имеет смысл, если она им понята, критически переосмыслена и использована для создания новой информации в форме новых научных текстов» [4], а также конкретных материальных продуктов;

- *критерий профессионального потенциала текста, способствующий формированию профессиональной компетенции.* Для обеспечения личной заинтересованности в чтении иноязычной литературы необходимо предлагать студентам тексты, которые обладают совокупностью профессионально значимых компонентов. Студента как профессионально-ориентированного читателя будет интересовать не вся литература и информация, с которой он сталкивается, а лишь та, которая будет обладать «по-

ребительской ценностью» (термин В.И. Соловьева), т.е. способностью удовлетворить его информационные потребности;

- *степень связи текста с профильными дисциплинам.* В процессе отбора предусматривается максимальное тематическое сближение учебных материалов спецдисциплины и текстов. Такой подход позволяет отобрать и организовать тексты, внутренне объединенные «с лекционно-практическим курсом профилирующего предмета одной задачей» [1], а именно задачей формирования у обучаемых целостной системы знаний.

Вербальная интерпретация в условиях учебной ситуации не заканчивается пониманием смысла профессионально-ориентированного текста, а предполагает экспликацию, словесное выражение понятого смысла, т.е. создание интерпретационного высказывания.

2) критерии отбора, связанные с созданием интерпретационного высказывания:

- *критерий представленности социокультурной информации в тексте.* Межкультурная коммуникация предполагает сформированность социокультурной компетенции, включающей определенные знания, умения, способности. Профессионально-ориентированный текст специфичен по сравнению с другими типами текстов. Интерпретатор должен обладать дополнительными профессиональными умениями, обеспечивающими глубокое понимание текста (профессиональная компетенция);

- *критерий языковой доступности и смысловой трудности профессионально-ориентированного текста.* Студент как субъект учебной деятельности характеризуется ее спецификой. Специфика инженерного образования состоит в адекватном объеме материала по отношению к количеству выделяемых на ее обучение часов [3]. Но с другой стороны, студент должен получить все те знания, которыми обладает высококвалифицированный и компетентный специалист. К данной дилемме крайне важно найти рациональный подход: языковые и информативные трудности соответствуют возможностям студентов, подача информации строго дозируется, появляются

оптимальные возможности для произвольного запоминания или закрепления достаточно прочно усвоенных языковых элементов;

- *критерий устной речевого потенциала текста.* Текст, являющийся основой для обучения вербальной интерпретации, должен соответствовать уровню иноязычной подготовки студентов, вызывать у них интерес и желание высказаться, а также иметь законченный характер и быть небольшими по объему.

Таким образом, преподаватель, руководствуясь вышеназванными критериями при отборе и обработке профессионально-ориентированных текстов для обучения вербальной интерпретации, в том числе и текстов для учебника по базовой специальности на иностранном языке, сможет не только передавать студенту нужную иноязычную информацию по его специальности, но и поможет ему овладеть нормами и речевыми образцами, характерными для последующего научно-технического общения на иностранном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильевых, Е.И. Денотатные карты специальности и их роль в организации текстового материала для профориентированного обучения чтению в тех вузе / Е.И. Васильевых // Профессионально-ориентированная взаимосвязь обучения всем видам иноязычной речевой деятельности в неязыковом вузе. – Пермь, 1986. – 159 с.
2. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Пособие для учителей средней школы / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2002. – 379 с.
4. Психологические механизмы целеобразования. – М., 1977. – 259 с.

5. Саланович, Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания / Н.А. Саланович // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 18–21.

УДК 37.091.321.026

Старовойтова Е.С.

**ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ КАК ВАЖНЕЙШИЙ
ЭЛЕМЕНТ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
ОБЕСПЕЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СТАНОВЛЕНИЯ
И РАЗВИТИЯ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА (НА ПРИМЕРЕ
СПЕЦИДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ИНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ»)**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Дирвук Е.П.

Многоаспектность образовательного процесса, специфика решаемых задач обучения и воспитания, формирования и развития личности в образовательной среде в современных условиях требует особого подхода к ресурсному обеспечению.

В основу ресурсного обеспечения положен принцип соответствия элементов образовательного процесса и их инновационного содержания существующим и необходимым ресурсам, без которых достижение планируемых результатов в высшей школе невозможно.

Установление четкого взаимодействия и взаимообусловленности планируемых результатов, элементов образовательного процесса, ресурсного обеспечения позволяет создать систему эффективного управления качеством образования в высшей школе.

Основными направлениями развития высшей школы в Республике Беларусь являются разработка и внедрение в образовательный процесс вузов:

- структурно-организационных изменений;
- содержательно-технологических инноваций;
- создание ресурсного обеспечения подготовки специалистов.

Ресурсное обеспечение включает следующие компоненты:

1) нормативно-правовое обеспечение (утверждение образовательного Кодекса РБ, создание общего государственного Классификатора специальностей и квалификаций и др.),

2) кадровое обеспечение (повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вузов, реализацию системы стимулирования инновационной педагогической деятельности и др.),

3) материально-техническое обеспечение (систематическое обновление материально-технической базы, широкий доступ к Internet студентов и преподавателей и др.),

4) финансовое обеспечение (повышение эффективности научно-инновационной и научно-производственной деятельности вузов и их структур, расширение образовательных и коммерческих услуг и др.).

Исключительно важная роль высшего образования в создании условий жизнедеятельности общества, необходимость совершенствования научных и методических оснований, а также ресурсного обеспечения работы вузов обуславливают целесообразность перманентного реформирования образовательного процесса [1].

В перечне разнообразных проблем очевидным становится необходимость разработки научно-методического обеспечения экспериментальной технологии становления и развития инженерно-педагогической культуры студентов технического университета на примере авторской специальности, установленной Советом БНТУ «Основы инженерно-педагогической культуры». Параллельно идет интенсивный поиск и новых форм научно-методического

обеспечения учебного процесса, направленных на подготовку инженерно-педагогический кадров. Структурируя научно-методическое обеспечение экспериментальной технологии становления и развития инженерно-педагогической культуры студентов технического университета, акцентируется внимание на средствах обучения для студентов, а именно разработке опорных конспектов.

В настоящий момент в педагогике широко используется понятие опорного конспекта как системы при презентации информации, представляющей собой наглядную конструкцию, замещающую систему фактов, понятий, идей, как взаимосвязанных элементов целой части учебного материала. Хотя данная система появилась сравнительно недавно, но прочно вошла в педагогическую литературу, начиная с работ донецкого учителя-новатора В.Ф. Шаталова. Он первым разработал систему опорных конспектов по математике в 70-е годы, которая была воспринята большей частью преподавателей с энтузиазмом, так как интуитивно ощущали ее полезность. Позднее данная система была апробированная, дополненная многими его последователями [2].

Эффективность процесса обучения студентов высшей школы, как и любого процесса обучения, принято оценивать соотношением трудовых затрат преподавателя с глубиной усвоения учебного предмета обучаемым, к сожалению, в рамках аудиторного времени, отведенного на изучение спецдисциплины «Основы инженерно-педагогической культуры», студентам не всегда удается постичь все нюансы учебного материала. Эти обстоятельства и подталкивают к логико-структурному способу презентации спецдисциплины «Основы инженерно-педагогической культуры», т.е. созданию опорных конспектов по каждой теме.

На данный момент в учебной практике ИПД недостаточно рассмотренным является вопрос разработки и примене-

ния опорных конспектов по спецдисциплине «Основы инженерно-педагогической культуры». В этой связи использование опорных конспектов при изучении спецдисциплины оправдано, поскольку преподаватель вуза таким образом может создать у студента целостную картину мира феномена ИПК, способствует воспитанию профессионально личностной позиции усвоению учебного материала да базового уровня.

Чтобы выявить целесообразность использования опорных конспектов в процессе обучения студентов 5 курса очной формы обучения инженерно-педагогического факультета БНТУ, было протестировано 42 студента, которые в настоящее время обучаются на пятом курсе очной формы обучения инженерно-педагогического факультета в группах 109316, 109326.

Анкетный опрос дал весьма важную информацию по многим аспектам: целесообразности использования опорных конспектов, их практической пользы в учебном процессе, области применения опорных конспектов в процессе преподавания по дисциплине «Основы инженерно-педагогической культуры».

Все респонденты (100%) подтвердили целесообразность использования опорных конспектов в учебной деятельности.

Опорный конспект, по мнению большинства респондентов (76%), помогает более рационально использовать учебное время при подготовке к занятиям и зачетам.

В частности, опорным конспектом по дисциплине «Основы инженерно-педагогической культуры» большинство респондентов (90%) воспользуется при подготовке к сдаче зачета по данной дисциплине.

Таким образом, взяв за основу идеи современных учебных-педагогов, обобщая опыт педагогов-инноваторов, а также ориентируясь на полученные результаты исследования приходим к заключению, что использование опор-

ных конспектов по дисциплине «Основы инженерно-педагогической культуры» дает возможность организовать учебно-познавательную деятельность учащихся на более высоком научно-методическом уровне, способствует совершенствованию учебной практики инженерно-педагогической деятельности на инженерно-педагогическом факультете БНТУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карапенян, К.Ю. Ресурсное обеспечение модернизации высшего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 11.09.07 / К.Ю. Карапенян. – Москва, 2009. – 27 с.
2. Гин, А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: пособие для учителей / А.А. Гин. – Гомель: ИПП «Сож», 1999. – 88 с.

УДК 375.168

Степанец М.М.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

БНТУ, г. Минск,

Научный руководитель: Кравченя Э.М.

Существуют различные подходы к пониманию содержания профессиональной компетентности. В трактовках некоторых авторов понятие «профессиональная компетентность» коррелирует с понятиями «профессионализм» (В.В. Косарев, А.И. Пискунов) и «готовность к профессиональной деятельности» (Н.Н. Лобанов, А.И. Панарин, В.А. Слостенин). Эти понятия хотя и близки, но не тождественны.

Профессиональная компетентность педагога – высокий уровень подготовленности, обусловленный знанием стратегии продуктивной педагогической деятельности, воз-

действующих в ней структурных компонентов и критериев для измерения степени ее продуктивности [1].

Развитие экономики нашей страны привело к изменению социально-экономических условий, в которые попадает современный специалист на рынке труда. Эти изменения коснулись в наибольшей степени требований к его профессиональной компетентности. Сегодня востребованы работники, способные принимать креативные решения в нетипичных производственных ситуациях.

Выпускники вузов, обучающиеся по специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение», трудоустраиваются, в большинстве своем, мастерами производственного обучения и преподавателями учреждений, обеспечивающих получение профессионально-технического и среднего специального образования. Деятельность педагогов профессиональной школы сложная и ответственная. В связи с этим актуализировалась проблема качества подготовки педагогов-инженеров в вузе. Кафедрой «Профессиональное обучение и педагогика» разработан проект нового образовательного стандарта педагога-инженера на основе компетентностного подхода, который позволяет учесть весь комплекс требований современного рынка труда. Выделены основные компетентности педагога-инженера в рамках следующих видов деятельности: познавательной, общественной, саморазвития и здоровьесбережения, социального взаимодействия, собственно педагогической, научно-методической, организационно-управленческой, исследовательской, проектной, производственной, инновационной. Выпускник вуза данной специальности должен быть подготовлен эффективно выполнять необходимые компетентности в современных условиях учреждений профессионального образования. Освоение им выделенных компетентностей проходит на различных этапах учебного процесса, в рамках различных форм и видов обучения, а

особенно во время прохождения педагогической практики.

Согласно учебному плану специальности для очного обучения, проводится две педагогические практики: в качестве мастера производственного обучения и преподавателя общепрофессиональных и специальных дисциплин (соответственно на 4 и 5 курсах). Базами для их проведения выступают учреждения, обеспечивающие профессионально-техническое и среднее специальное образование.

На ИПФ накоплен богатый опыт в организации педагогических практик. Их содержание и планирование соответствует требованиям образовательного стандарта к содержанию и уровню подготовки студентов, основным функциям педагога профессиональной школы. В процессе прохождения практики студенты знакомятся с учебной, методической, идеологической и воспитательной работой учреждения образования.

С целью изучения роли и возможностей педагогической практики в формировании профессиональной компетентности студентов ИПФ проведено исследование. В анкетировании участвовало 19 респондентов (студенты 5-го курса). По результатам исследования можно сделать вывод о формировании профессиональной компетентности студентов (таблица 1).

В результате исследования было выявлено, что педагогическая практика играет большую роль в формировании профессиональной компетентности у будущих педагогов-инженеров. Применение инновационных педагогических и информационных технологий во время проведения педагогической практики повышает эффективность образовательного процесса. Применение информационных технологий – это попытка предложить один из путей, могущих интенсифицировать и оптимизировать учебный процесс, поднять интерес обучающихся к изучению предмета, способствовать развитию логического мышления, культуры умствен-

ного труда, формированию навыков самостоятельной работы.

Содержание профессиональной компетентности студента-практиканта на современном этапе способствует повышению эффективности формирования личности, обладающей набором способностей, готовностей и качеств личности, которые помогут ему адаптироваться в новых социально-экономических условиях и реализовать потребности в саморазвитии и самообучении.

Таблица 1 – Результаты исследования роли и возможностей педагогической практики в формировании профессиональной компетентности студентов инженерно-педагогического факультета

Показатели готовности	Уровень сформированности профессиональной компетентности (в %)		
	высокий	средний	низкий
Формирование профессиональной компетентности у студента-практиканта во время прохождения педагогической практики как целостной системы	100	-	-
Умение свободно оперировать знаниями учебного материала по дисциплине в процессе проведения учебного занятия	67	33	-
Применение модульного обучения при проведении учебных занятий	55	45	-
Умение применять интерактивные технологии обучения при проведении учебных занятий	73	27	-
Умение применять инновационные педагогические и информационные технологии во время проведения учебных занятий в процессе прохождения педагогической практики	94	6	-

Практика – один из ведущих этапов осуществления учебного процесса в системе высшего образования. Педагогическая

практика выступает одним из основных этапов формирования профессионально-педагогической компетентности педа-

гога-инженера. Она позволяет апробировать полученные знания и умения, перенести их на другой уровень, развивать творческий подход к собственной деятельности за счет реализации креативных решений. Ни один другой вид обучения не позволяет сформировать данную компетентность на необходимом уровне [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмина, Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1989. – 166 с.
2. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990 – 119 с.

УДК 378

Сусленок Н.Л.

КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Аксенова Л.Н.

Вопрос о качестве профессионального образования связан с осознанием того, что образование – это ключ к будущему, а будущее связано с появлением новых видов деятельности, решением новых задач, а, следовательно, с необходимостью обеспечения образования более высокого качества по сравнению с сегодняшним днем. Качество подготовки специалистов становится одной из актуальных проблем. Каждый человек хочет, чтобы его обслуживал хороший специалист, знающий свое дело, поэтому качество профессионального образования должно быть на высоком уровне. Качество профессионального образования должно соответствовать ценностям, целям и задачам следующих групп пользователей: обучающихся, потенциальных нанимателей и общества в целом.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании указывается, что качество образования – это соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы. Управление качеством профессионального образования заключается в том, чтобы предотвратить получение неудовлетворительных результатов, обеспечив высокое качество процесса предоставления образовательных услуг на всех его стадиях.

Трудовой потенциал выпускника должен превышать трудовой потенциал абитуриента, т.е. за время обучения студент должен приобрести профессионально значимые знания, умения и качества личности. Уровень трудового потенциала может служить объективным показателем эффективности работы учреждения образования, так и сферы профессионального образования в целом. Важно, чтобы свой трудовой потенциал выпускник смог реализовать через трудоустройство. Поэтому изменения на рынке труда должны находить отражение, как в учебно-программном обеспечении, так и в методах, средствах, формах обучения и воспитания. Модернизация методов обучения приводит к повышению качества профессионального образования, поможет создать «модель» конкурентоспособного выпускника в профессиональной деятельности. Между достигнутым уровнем качества конечного продукта образовательных услуг и процессом его достижения существует зависимость. Чем лучше организован образовательный процесс, тем лучше его конечный результат. Хорошее качество результатов обучения и воспитания зависит от качества самого процесса образовательных услуг. Управление качеством профессионального образования должно быть системным. Новые методы управления качеством должны регулярно анализироваться и адаптироваться к изменяющейся обстановке.

Для оценки качества используют мониторинг качества – обработка результатов нововведений, коррекция их при

необходимости. Выбор стратегии построения системы управления качеством профессионального образования зависит от цели, которая предварительно ставится при нововведениях в процессе образования.

Должна существовать комплексная система управления качеством профессионального образования. Для этого вводится понятие «критерий оценки качества профессионального образования». Определение качества определяется путем проведения анкетирования и тестов. Современная «модель» выпускника учреждения образования характеризует его как креативного, инициативного, конкурентоспособного, умеющего производить анализ и синтез.

Таким образом, система управления качеством профессионального образования должна иметь полноценные стандартные требования, охватывающие весь процесс обучения и воспитания. Эти стандартные требования должны быть согласованы с заинтересованными сторонами. Процессы и процедуры должны быть тщательно разработаны и обеспечивать максимальное приближение процесса обучения и воспитания к требованиям внутренних стандартов качества.

УДК 621.762.4

Таранович К.Ю.

**ПРОБЛЕМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ**

БГПУ, г. Минск

Научный руководитель: Толмачёва С.А.

В статье подчёркиваются актуальные проблемы экологической направленности и предлагаются некоторые подходы к их решению посредством воспитательного воздействия. Автор статьи приводит аргументы, подтверждающие важность и необходимость экологического воспитания в рамках образовательных учреждений всех уровней.

Статья также отражает основные недоработки, по мнению автора, в современном школьном экологическом образовании и пути их устранения. Представленный в статье материал может быть использован при изучении вопросов экологического характера.

Современная экологическая ситуация в мире, характеризующаяся как нарушение равновесия биосферы вследствие стихийной деятельности человека, сводится к общепланетарному экологическому кризису. В такой ситуации необходима переоценка природы: осознание её каждым индивидом как универсальной ценности, без которой невозможна человеческая жизнь.

Решить проблему экологического кризиса возможно только при формировании новой культуры как во взаимоотношениях между людьми, так и с природой, субъектом которой является человек. В основе такой культуры должно лежать всеобъемлющее воспитание и образование, которое естественно назвать экологическим [5, с. 31-32]. На современном этапе необходимость экологического воспитания обусловлена следующими основными факторами: 1) все люди как биосоциальные существа включены в систему экологических отношений с момента появления человека на свет, 2) каждый индивид так или иначе страдает от последствий экологического кризиса, 3) поддержание необходимых экологических условий существования и развития общества становится фундаментальной потребностью, без которой выживание человеческой цивилизации проблематично, 4) человек не рождается с готовыми априорными формами понимания природы и разумного отношения к ней; все знания, умения, навыки, ценностные ориентации он получает в процессе воспитания [9, с. 69-70].

Именно поэтому XXI век назван мировым сообществом «столетием окружающей среды», а экологические проблемы всё в большей степени становятся педагогиче-

скими [1, с. 5]. Также следует отметить, что совершенствование образования в области окружающей среды является важнейшим приоритетом национального развития Беларуси. Для решения этих задач в республике разработаны Концепция образования и Республиканская программа совершенствования обучения в области окружающей среды. Проводится работа по созданию системы непрерывного экологического просвещения и воспитания, которая включает дошкольное, школьное, профессионально-техническое, среднее специальное, высшее образование, а также переподготовку и повышение квалификации кадров [10, с. 344-345].

Образование в области экологии предполагает формирование экологической культуры посредством общения с природой и вовлечения человека в природоохранительную деятельность, соблюдение им нравственно-экологических императивов в повседневной жизни. Наиболее эффективным средством на пути реализации поставленной цели является экологическая деятельность в её многообразных формах.

Для формирования в общественном сознании новой экологической культуры, основными направлениями воспитательного процесса в области экологии должны стать: 1) включение вопросов экологического просвещения во все учебные программы, 2) гарантия приобретения каждым человеком общих экологических знаний, 3) развитие методологической базы экологического образования [2, с. 131-132], 4) наличие философского аспекта в преподавании.

Необходимо уделить внимание существующим на сегодняшний день проблемам экологического просвещения в школах, которые наблюдаются в связи со следующими причинами: 1) большинство учителей сводят вопросы экологического образования к поверхностному информи-

рованию учащихся, 2) педагоги не достаточно полно владеют методикой целостного процесса экологического воспитания школьников [6, с. 24-27], 3) мероприятия по проблемам экологии, проводимые учителями, носят фрагментарный характер, 4) лишь небольшая часть педагогов осознаёт важность межпредметных связей для понимания сущности экологической ситуации [3, с. 54-56].

Преодоление перечисленных проблем и организация грамотного экологического образования и воспитания делает возможным формирование чувства бережного отношения человека к окружающей природной среде и тем самым совершенствует его внутренний мир. В результате развиваются экологические убеждения, которые в большей степени строятся на основе знаний, несущих нормативно-ценностную нагрузку и требующих от учащихся выработки определённой нравственной позиции.

Таким образом, экологические проблемы, с которыми столкнулось человеческое сообщество на сегодняшний день, подчёркивают важность и необходимость всеобъемлющего образования и воспитания учащихся в области экологии. В таких условиях возрастает роль учителя как транслятора идей по природоохранной деятельности, перед педагогом стоит важная задача по развитию бережного и ответственного отношения подрастающего поколения к окружающей среде, которая остро нуждается в охране и заботе. Экологическое воспитание в современном образовательном процессе призвано создать в обществе новую экологическую культуру, основанную на принципах гуманного и разумного отношения человека к живой природе, без которой выживание и дальнейшее существование человеческой цивилизации на Земле невозможно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисевич, А.Р. Проблемы экологического воспитания на пороге XXI в. / А.Р. Борисевич // Экологическое воспитание: проблемы, перспективы, технологии: учеб.-метод. пособие. – Минск: БГПУ, 2004. – 93 с.

2. Войтович, М.А. Экологическое воспитание как теоретическая и практическая проблема / М.А. Войтович // Актуальные проблемы экологического образования и воспитания: тез. док. респ. науч.-практич. конф., Минск, 17-18 нояб. 1992 г. / редкол.: П.А. Водопьянов и др. – Минск, 1992. – 192 с.
3. Катович, Н.К. Эстетический и нравственный аспекты экологического воспитания школьников / Н.К. Катович // Актуальные проблемы экологического образования и воспитания: сборник статей / Нац. ин-т образования. – Минск: НИО, 1999. – 143 с.
4. Мантанов, В.В. Экологическое воспитание и устойчивое развитие / В.В. Мантанов // Философия экологического образования / под общ. ред. И.К. Лисеева. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 412 с.
5. Моисеев, Н.Н. Экологическое воспитание и экологизация образования / Н.Н. Моисеев // Историческое развитие и экологическое образование. Междунар. независимый экол.-политол. ун-т. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1995. – 53 с.
6. Никитенко, Г.Ю. Формирование экологической культуры школьников: пособие для учителей / М-во образов. Респ. Беларусь, Акад. последиплом. образования. – Минск, 1999. – 218 с.
7. Борисевич, А.Р. Педагогика и экология / А.Р. Борисевич / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. – Минск: БГПУ, 1998. – 53 с.
8. Платунова, Е.А. Формирование экологического мировоззрения учащихся в процессе педагогической практики / Е.А. Платунова // Экологическое образование и воспитание: тез. межвуз. науч.-метод. конф., 7-8 дек. 2006 г. / под общ. ред. С.П. Кундаса. – Минск: МГЭУ им. А. Д. Сахарова, 2006. – 148 с.
9. Шевцов, А.Г. Проблема экологического воспитания в науке и практике / А.Г. Шевцов // Социальная экология и экологическое воспитание: методические основы / Урал. гос. пед. ин-т. – Екатеринбург: Урал. ГПИ, 1992. – 101 с.
10. Экологическая информация и образование // Состояние природной среды Беларуси: экологический бюллетень / Национальная академия наук Беларуси, Министерство природных ресурсов и охраны окружающей среды; под общей редакцией В.Ф. Логинова. – 2006. – Минск: Издательский центр БГУ, 2007. – 363 с.

ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ НАСЕЛЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ГУО «Командно-инженерный институт» МЧС Республики Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: Голякова И.В.

Одной из основных задач Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь является поддержание на высоком уровне системы обучения населения безопасности жизнедеятельности. В рамках выполнения данной задачи разработан проект по строительству «Образовательно-досугового учреждения «Центр Безопасности»». Применение в данном Центре таких инновационных методов обучения, как ролевые игры, деловые игры, исследовательские игры и т.д. позволит существенно повысить уровень знаний граждан в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. Современное состояние качества обучения населения предполагает внедрение научно обоснованных и экспериментально проверенных нововведений в технологии обучения, которые должны стать важным средством для повышения уровня безопасности граждан.

Инновация – это внедренное новшество, обладающее высокой эффективностью. Конечный результат интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческий процесс, открытия, изобретения и рационализация в виде новых или отличных от предшествующих объектов все это инновации.

Инновационные методы – методы, основанные на использовании современных достижений науки и информационных технологий в образовании. Они направлены на повышение качества подготовки путём развития у обучаемых творческих способностей и самостоятельности (методы про-

блемного и проективного обучения, исследовательские методы, тренинговые формы, предусматривающие актуализацию творческого потенциала и самостоятельности обучаемых).

Суть современных инноваций состоит в поиске оптимального соотношения между традициями отечественного обучения и новыми веяниями в контексте вхождения в мировое образовательное пространство. К инновационным методам обучения относятся методы активного обучения, к примеру, такие методы, как круглый стол, деловые игры, имитационные упражнения, ролевые игры и т.д. Методы активного обучения способствуют формированию знаний, профессиональных умений и навыков, путем привлечения их к интенсивной познавательной деятельности; активизации мышления участников учебно-воспитательного процесса; проявлению активной позиции обучаемых; самостоятельному принятию решений в условиях повышенной мотивации. Активное обучение влияет на развитие у слушателей потребности к самообучению, самоусовершенствованию, то есть к научно-организованной самостоятельной работе, которая помогает управлять ситуацией, исключает возникновение неуправляемых явлений и рискованных ситуаций.

Сравнительно недавно в педагогике получило научное обоснование новое направление исследований – игровая форма обучения. Для современного образования игровые формы обучения важны, прежде всего, потому, что они могут эффективно обеспечить взаимосвязь образовательной, развивающей и воспитательной функций обучения. Широкое распространение в этом аспекте получили деловые игры.

Деловая игра представляет форму деятельности в условной обстановке. В ней с помощью знаковых средств (язык, речь, график, таблица, документ) воссоздается предметное и социальное содержание деятельности человека, имитируется поведение участников игры по заданным правилам, воспроизводящим условия и динамику, близкие реальным.

Одной из основных задач Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь является поддержание на высоком уровне системы обучения населения безопасности жизнедеятельности. В рамках выполнения данной задачи разработан проект по строительству «Образовательно-досугового учреждения «Центр Безопасности»» на территории ГААСУ «Авиация». В данном центре планируется обучение трех категорий населения: детская (возраст 6–10 лет), подростковая (11–15 лет), взрослая (16 лет и старше).

Таким образом, применение в данном Центре вышеуказанных инновационных методов обучения позволит существенно повысить уровень знаний граждан в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григальчик, Е.К. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения / Е.К. Григальчик [и др.]. – Минск: «БИП-С», 2003.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М., 2000.
3. Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы / Р.С. Пионова. – Минск: Высш.шк., 2005.
4. Андреев, В.И. Основы педагогики высшей школы / В.И. Андреев. – Минск: РИВШ, 2005.

УДК 37.018.1:316.614

Харитоновна Н.О.

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

БНТУ г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В статье рассматривается роль семьи в развитии и социализации личности, представлены факторы влияния семьи на формирование полноценной, развитой личности в современном обществе.

Особая роль в учебно-воспитательном процессе принадлежит семье, которая имеет решающее значение в формировании личности ребенка на разных этапах социализации.

Социализация – это особый процесс включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидом социального опыта. Он может происходить как стихийно, так и целенаправленно (воспитание).

Семья – важнейший институт социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. На протяжении долгого времени семья вообще является для ребенка единственным местом получения такого опыта. Затем в жизнь человека включаются такие социальные институты, как детский сад, школа, улица. Нарушение системы межличностных отношений и ценностей в семье оказывает мощнейшее влияние на негативное развитие личности ребенка, подростка, приводя к различным личностным деформациям – от социального инфантилизма до асоциального и делинквентного поведения.

Семью можно рассматривать в качестве модели и формы базового жизненного тренинга личности. Социализация в семье происходит как в результате целенаправленного процесса воспитания, так и по механизму социального научения [2, с. 215]. Формирование ребенка в семье происходит не только в результате целенаправленного воздействия взрослых (воспитания), но и в результате наблюдения за поведением всех членов семьи.

В отечественной науке установлено, что развитие ребенка, его социализация, превращение в «общественного человека» начинается с общения с близкими ему людьми. Непосредственно-эмоциональное общение ребенка с матерью – первый вид его деятельности, в которой он вы-

стует в качестве субъекта общения. К своим детям в процессе воспитания нужно относиться нежно, с теплотой и пониманием, доброжелательно, много с ними общаться, контролировать, требовать осознанного поведения. Родители должны прислушиваться к мнениям детей, уважать их независимость, но и должны придерживаться своих правил, прямо и ясно объясняя мотивы собственных требований. Родительский контроль сочетается с безусловной поддержкой желания ребенка быть самостоятельным и независимым [2, с. 225]. Взрослый человек для ребенка, во-первых, носитель социального опыта, норм и правил общежития, знаний о мире и, во-вторых, организатор процесса воспитания и обучения .

Существуют факторы влияния семьи на социализацию личности, которые можно представить таким образом:

1) состав семьи или, в более точном смысле, структура семьи как единство функционирования ее членов;

2) позиция ребенка в семье – включает его роли в семье, которые могут быть при внешнем сходстве (жизнь в семье) совершенно различны – например, ребенок является внуком двух бабушек, сыном своих родителей, состоящих в браке, но сам никому не является братом. Опыт единственного ребенка в полной семье отличен от опыта ребенка, являющегося одновременно старшим по отношению к брату и младшим по отношению к сестре в материнской семье;

3) основные (реальные) воспитатели-социализаторы, то есть те члены семьи, которые оказали наибольшее влияние на развитие ребенка благодаря основному уходу за ним, и те, кто был наиболее авторитетен для ребенка, то есть те из близких людей, на кого он хотел бы больше походить;

4) стиль воспитания в семье – можно рассматривать как преобладающий стиль основного воспитателя-социализатора (например, матери) и вспомогательных социализаторов (бабушки, отца, деда);

5) собственно личностный, нравственный и творческий потенциал семьи.

Все дальнейшее развитие ребенка зависит от того, какое место он занимает в системе человеческих отношений, в системе общения. Улыбка, кивок головы, слово, хмурый взгляд, жест заменяют ощущение некоторых контактов. Недостаток эмоциональных контактов всегда негативно отражается на личности ребенка. Наблюдения психологов свидетельствуют о том, что потребность детей в общении не появляется у них автоматически. Она формируется постепенно, в зависимости от условий существования. Через первые ощущения от положительных или отрицательных контактов маленькие дети начинают ловить сообщения о себе, о своей ценности. Первые чувства детей к себе, по-видимому, остаются наиболее мощной силой в их личностном развитии, значительно влияя на психологические позиции, которые принимают дети, на роли, которые они играют. Недостаток эмоционального общения лишает ребенка возможности самостоятельно ориентироваться в направленности и характере эмоциональных отношений окружающих взрослых и в своих экстремальных формах может даже привести к страху перед общением. Также неудовлетворительная успеваемость, незаинтересованность в учебе, низкая мотивация, плохое поведение во многом обусловлены заниженной самооценкой. У таких детей наблюдается повышенный уровень тревожности, они хуже приспосабливаются к школьной жизни, трудно сходятся со сверстниками, учатся с напряжением.

Родительская семья имеет решающее значение в формировании эмоционального мира, самосознания и нравственных устоев личности и является ведущим фактором социализации. В наше время она осуществляет не только социализацию личности, но и является концентрированным выражением ее усилий по физическому, моральному и трудовому воспитанию и выполняет важнейшую соци-

альную функцию – воспитание гражданина, патриота, будущего семьянина, законопослушного члена общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Т.В. Семейная психология: учебное пособие. – СПб.: 2004. – 244 с.

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

УДК 378:371.3

Царук О.В.

ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Плевко А.А.

В современной психолого-педагогической науке все острее проявляется интерес к изучению социального контекста в развитии познавательных возможностей личности. Эта проблематика затрагивалась уже в трудах Л.С. Выготского и Ж. Пиаже. Несмотря на различие исследовательских подходов, вывод ученых однозначен: социальное взаимодействие детерминирует познавательное развитие партнеров, а сотрудничество повышает их интеллектуальный уровень. Ж. Пиаже подчеркивал, что обсуждение проблемы обучаемыми, придерживающимися различных взглядов, играет эффективную роль в децентрализации их позиций, что доказывает высокую эффективность группового взаимодействия в решении учебных задач.

Исследования последних лет свидетельствуют о том, что прогрессивное или регрессивное влияние группового обучения на познавательное развитие обучаемых зависит от характера взаимодействия и уровня развития их интеллекта.

Исследование истории, теории и практики групповой работы привело к выводу, что она в процессе обучения выполняет своеобразную мотивационную, когнитивную и коммуникативную функции, которые не могут в достаточной мере компенсироваться традиционной фронтальной и индивидуальной работой с учащимися [2, с. 17].

Привлекательность для обучаемых групповой работы обусловлена созданием ситуаций, которые позволяют каждому из них более полно раскрыться в личностном плане. Информационное обогащение «извне» уступает внутригрупповому поиску решения учебной задачи. Свободное раскрепощенное взаимодействие в системе «учащийся-учащийся» стимулирует проявление познавательной активности. Таким образом снимаются психологические барьеры, раскрываются резервные возможности интеллекта.

Групповая работа создает оптимальные условия для перевода обучаемых из объектов в субъекты познавательной деятельности. Принципиально изменяется характер педагогического руководства. Оно утрачивает традиционную иерархичность и директивность за счет усиления группового самоуправления и саморегуляции, активизации субъектного опыта каждого учащегося [1, с. 202].

Для исследования уровня формирования познавательной активности в процессе группового обучения был организован педагогический эксперимент на базе УО «Минский государственный автомеханический колледж».

При проведении практических занятий по дисциплине «Диагностирование и техническое обслуживание автомобилей» преподавателями широко используется фронтальная форма обучения. Все учащиеся выполняют однотипные учебные задания, оформляют отчет и защищают работу. Однако у данной формы организации обучения прослеживается один явный недостаток. Практические работы рассчитаны на два академических часа, но этого времени недостаточно,

чтобы учащиеся смогли разобраться с принципами и методами диагностирования всех систем, узлов и агрегатов входящих в одну макросистему (двигатель, трансмиссию и т.д.). Поэтому преподаватель выдает задание на рассмотрение методов, принципов диагностирования основных неисправностей какого-либо одного узла или системы, входящих в макросистему. Значительная часть материала остается не изученной. Решить эту проблему целесообразно через технологию группового обучения. Преподавателем разрабатывается комплекс заданий для подгрупп, каждая подгруппа (3-4 человека) выполняет свое задание и в конце занятия представитель от каждой микрогруппы докладывает о результатах работы. Тем самым у каждого учащегося формируется целостная картина о диагностировании макросистемы, а не отдельные фрагментарные знания лишь по одному из её элементов.

В ходе проведения эксперимента использовался метод сравнения экспериментальной и контрольной групп, где процесс обучения осуществлялся по одним и тем же программам с использованием различных средств обучения. Учебный материал в контрольной группе изучался с использованием уже имеющихся учебных пособий и рекомендаций. В экспериментальной группе обучение велось по действующим программам, но в методическое обеспечение были внесены существенные изменения в соответствии с разработанной концепцией группового обучения. В процессе группового обучения совместная работа, обсуждение, уточнение материала активизировали мыслительные процессы, повышали критичность мышления, порождали рефлексию собственного движения в изучаемом материале, в результате чего наблюдался рост познавательной активности учащихся.

Результативность учебного процесса в контрольных и экспериментальных группах представлена в виде диаграммы на рисунке 1.

Статистическая обработка результатов исследования показала, что в экспериментальной группе возросло количество отметок «хорошо» и «отлично» за счет уменьшения отметок «удовлетворительно».

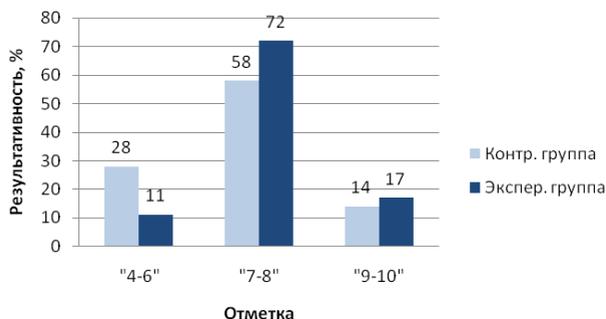


Рисунок 1 – Результативность учебного процесса в контрольных и экспериментальных группах

Рост познавательной активности учащихся экспериментальной группы можно объяснить, прежде всего, заменой субъект-объектной парадигмы обучения на субъект-субъектную. Если во фронтальном и индивидуальном обучении эффект занятий определялся исключительно управляющим воздействием преподавателя как субъекта обучения над объектом, то теперь контактная группа, как целостный субъект обучения, сама выполняет эту функцию. Подобное опосредованное управление познавательной деятельностью учащихся, отказ от прямого воздействия стимулируют процессы взаимообучения, саморегуляции и самоактуализации каждого члена группы, повышая общую эффективность познавательной деятельности будущих техников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Плевко, А.А. Групповое обучение как средство формирования когнитивных умений будущих инженеров-педагогов / А.А. Плевко // Теория и практика подготовки инженеров-

педагогов: сборник научных трудов / Мозырский гос. пед. ун-т; редкол.: Л.Н. Бакланенко [и др.]. – Минск, 2002. – С. 201–207.

2. Рыданова, И.И. Групповые технологии обучения и их педагогические функции / И.И. Рыданова, А.А. Плевко // Тэхналагічная адукацыя. – 1998. – № 2. – С. 16–35.

УДК 621.762.4

Чинарова Н.С., Нагорная Е.В.

АЛЬТЕРНАТИВНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

Деятельность учащихся по усвоению содержания образования осуществляется в разнообразных формах обучения, характер которых обусловлен различными факторами: целями и задачами обучения; количеством учащихся, охваченных обучением; особенностями отдельных учебных процессов; местом и временем учебной работы учащихся; обеспеченностью учебниками и учебными пособиями и др.

Процесс обучения реализуется только через организационные формы, которые выполняют интегративную роль, обеспечивая объединение и взаимодействие всех его компонентов. Совокупность форм, объединенных по признаку связи учащихся и учителя посредством учебного материала и дополняющих друг друга, составляет организационную систему обучения.

Организационные формы и системы обучения историчны: рождаются, развиваются, заменяются одна другой в зависимости от уровня развития общества, производства, науки и образовательной теории и практики. Рассмотрим некоторые нетрадиционные формы обучения. Это урок–дискуссия, урок–презентация, семинарские занятия, дидактические игры. Их использование повышает

интерес учащихся к предмету, развивает учебную деятельность школьников.

Относительно новой формой урока является *урок-дискуссия*. Суть дискуссии состоит в том, что в результате исследования вопроса (темы) и выявлении трудности в его решении, учащиеся в ходе спора намечают попытки выхода (благоприятного исхода) по разрешению проблемной ситуации. В то же время учащиеся выявляют предпосылки возникновения данной проблемы, её истоки. Так рождаются проекты – различные гипотезы по её решению. Каждая группа готовит свой вариант решения проблемы, и они обсуждаются в ходе дискуссии.

Одной из моделей дискуссии являются «дебаты» на основе работы соперничающих команд. Эти команды ведут спор вокруг чётко сформулированного тезиса, который опровергает одна команда и защищает другая.

Другую модель дискуссии назвали «вертушка», целью которой является вовлечение буквально всего коллектива в обсуждение. Дискуссия направлена на одновременное включение всех участников и активную полемику с разными партнёрами по общению. Целый ряд дискуссионных занятий может быть построен на основе работы ключевой группы сильных ребят и «аудитории». К ним относятся занятия по типу «круглого стола». Также преподаватель может провести заседание «экспертной группы», где учащиеся выступают с сообщениями по проблеме, затем весь класс обменивается мнениями об их сообщениях. Более широкомасштабную дискуссию можно провести по типу «симпозиума», когда готовятся серьёзные доклады с противоположными оценками проблемы, а весь коллектив следит за ходом выступлений и участвует в обсуждении.

Учитель играет важную роль в проведении дискуссии. Он устанавливает порядок в аудитории и ставит проблему обсуждения, конструктивно её формулирует, предлагает перечень обсуждаемых вопросов. По ходу обсуждения он пояс-

няет ребятам задачи, предлагает стимулирующие вопросы, побуждающие участников дискуссии к поиску решения проблемы, суммирует высказывания, выявляет расхождения и разногласия в оценках групп, включает в действие пассивных участников в оценках групп и обращается к мнению меньшинства, тем самым, добиваясь всесторонности и глубины обсуждения проблемы коллективом. Учитель, организуя дискуссионные занятия, должен помнить определённые правила. Он даёт время на обдумывание ответов учащихся, избегает неопределённых вопросов, обращает внимание на каждый ответ, изменяет ход рассуждений ученика, уточняет и проясняет высказывания участников для всего коллектива, задаёт конкретизирующие вопросы, побуждает учеников к углублению мысли, держит паузу, когда это необходимо.

В то же время учитель держит в поле зрения сам ход дискуссии и оценивает участников. Особое значение придаётся работе в группах, поэтому он должен равномерно, по силам, распределять учащихся и равнозначно им помогать в дискуссии. Затем учитель вместе с экспертами оценивает, правильно ли велось обсуждение, кто выдвигал идеи, выявляются наиболее активные и пассивные участники занятия. Выставляются оценки, и даётся домашнее задание. Все вопросы, которые относятся к теме обсуждения, учитель адресует всем участникам разговора.

На современном этапе развития образования учителя всё чаще стали проводить *уроки – презентации*. Презентация – это представление какой-либо информации. Презентация (слайд-фильм) на компьютере представляет собой серию слайдов. Слайды оформляются в едином стиле и содержат информацию, необходимую для иллюстрации во время урока. Грамотное использование презентации усиливает мотивацию учения и эффективность восприятия учащимися информации. Применение презентации наполняет новым содержанием методику преподавания, так как предлагает новые варианты решения педагогических задач и рассматрива-

ется как новое дидактическое средство для организации учебного процесса.

Компьютерные презентации можно использовать на различных этапах учебного занятия для достижения своих специфических целей:

- при актуализации знаний компьютерную презентацию целесообразно использовать в первую очередь как средство иллюстрации ранее изученного материала, основных определений темы или раздела учебного материала;

- при формировании новых знаний компьютерная презентация используется как иллюстрирующе-демонстрирующее средство при объяснении нового материала и как средство для самостоятельного изучения учащимися основных определений темы или раздела;

- при формировании новых и развитии имеющихся умений – для иллюстрации, демонстрации того, как выполняется то или иное задание учителя;

- при обобщении, систематизации и повторении теоретического материала темы, раздела или предшествующего занятия – для выделения наиболее важной учебной информации;

- при оценке и контроле знаний учащихся возможно использование минипрезентации, в которой даны задания учителя. Возможна также форма контроля в виде письменного опроса, с иллюстрацией вопросов на экране монитора.

Одной из эффективных форм нетрадиционных форм обучения является *семинарские занятия*. Их эффективность заметно повышается благодаря использованию групповой работы.

Семинар – это:

- вид учебных занятий, обсуждение учащимися под руководством преподавателя подготовленных сообщений или докладов;

- форма ученического процесса, построенная на самостоятельном изучении учащихся по заданию руководителя отдельных вопросов, проблемы тем с последующим оформлением материала в виде доклада, реферата и его совместного обсуждения.

Семинар-исследование – форма, смысл которой заключается в приобретении и частичной реализации знаний с привлечением в этот процесс компонентов научного исследования. Термин исследование означает «подвергнуть научному рассмотрению в целях познания, выявления чего-либо; изучить, изучать». Семинар–исследование включает три этапа и часто выходит за временные и содержательные рамки одного двух уроков:

1 этап. Подготовительная работа:

- постановка задачи;
- формулирование исходной проблемы;
- планирование семинара;

2 этап. Обсуждение темы семинара:

- реализация функций семинара (познавательная, исследовательская, воспитательная, практическая, методическая).

3 этап. Заключительный – ориентирующий:

- оценка семинара и участников;
- определение степени завершённости изучения темы;
- вычисление вопросов, подлежащих дальнейшему исследованию.

Семинар-исследование может в каких-то аспектах усиливаться или ослабляться, меняться. При внесении на занятие элементов исследования в значительной мере повышает интерес учащихся к истории, заставляет их больше рассуждать, видеть закономерности развития, ценить исторический опыт, более целенаправленно искать ответы на сложные жизненные вопросы.

Также в современной школе практикуется такой вид семинарского занятия как «Круглый стол».

Выражение «за круглым столом» рассматривается как встреча, совещание:

- «на равных правах, условиях»;
- формы публичного обсуждения или освещения каких-либо вопросов, когда участники высказываются в определённом порядке;
- «совещание, обсуждение чего-либо с равными правами участников»;

Термин позволяет вычислить три его составляющих:

- 1) неразрешённый вопрос;
- 2) равномерное участие представителей всех заинтересованных сторон;
- 3) выработка приемлемых для всех участников предложений, рекомендации по обсуждаемому вопросу.

Его отличительной особенностью является сочетание индивидуальных и групповых форм деятельности. Одни группы работают над поставленными вопросами, другие группы выполняют практические задания: составить кроссворд, лого, игру, составить план. В конце урока учащиеся рассказывают о результатах работы.

«Круглый стол» – это семинарное занятие, в основу которого преднамеренно заложено несколько точек зрения на один и тот же вопрос, обсуждение которых подводит к приемлемым для всех участников позициям или решениям.

Дидактические игры можно использовать как нетрадиционную форму обучения. Основное обучающее воздействие, принадлежит дидактическому материалу, игровым действиям, которые автоматически ведут учебный процесс, направляя активность детей в определенное русло.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирующие учащихся к деятельности. Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий проходит по следующим основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность учащихся подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве

средства игры; в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешность выполнения дидактического задания связывается с игровым результатом. В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлечшись, дети не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Даже самые пассивные из детей включаются в игру с огромным желанием, прилагая все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре.

Наряду с нетрадиционными формами обучения, используются разнообразные формы учебной работы, которые носят для учащихся добровольный характер, и призваны удовлетворять их разнообразные познавательные и творческие запросы. Эти формы добровольных учебных занятий называются внеклассными.

УДК 378

Шарапова Н.В.

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
И ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ
ГАЗОСНАБЖЕНИЯ**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Аксёнова Л.Н.

В настоящее время в условиях устойчивого развития экономики Республики Беларусь, внедрения на предприятиях новых технологий и способов производства, модернизации оборудования, расширения информационного пространства требования к работникам, занятых в различных сферах деятельности неуклонно возрастают. Чтобы соответствовать новым требованиям, адаптироваться к изменя-

ющимся условиям рынка труда и свободно конкурировать, необходимо постоянно повышать свой уровень профессиональной компетентности, приобретать новые профессиональные знания, умения и качества личности.

Учреждение образования «Государственный институт повышения квалификации и переподготовки кадров в области газоснабжения «ГАЗ-ИНСТИТУТ» реализует следующие задачи:

- обеспечение отраслей экономики профессиональными кадрами требуемого уровня квалификации;
- обеспечение эффективной занятости населения;
- обеспечение кадровой поддержки инновационных процессов;
- создание резерва кадров необходимой квалификации;
- наполнение рынка труда специалистами с высоким уровнем профессиональной компетентности;
- удовлетворение потребностей работников в профессиональном росте.

Дополнительное образование взрослых, включающее повышение квалификации, стажировку, профессиональную подготовку и переподготовку, обучающие курсы, позволяет решать вышеуказанные задачи. В учреждении образования разрабатываются образовательные программы повышения квалификации руководящих работников и специалистов, переподготовки руководящих работников и специалистов, повышения квалификации рабочих (служащих), переподготовки рабочих (служащих), профессиональной подготовки рабочих (служащих) и другие. Переподготовка кадров на базе высшего образования без отрыва от производства ведется по следующим специальностям: «Техническая эксплуатация теплоэнергетических установок и систем теплоснабжения», «Охрана труда в энергетике», «Техническая эксплуатация объектов газораспределительной системы и газопотребления», «Экономика и управление на предприятии промышленности», «Энергетический менеджмент», «Техниче-

ская эксплуатация горных машин и оборудования (открытые горные работы)»).

Руководители и специалисты могут повысить свою квалификацию более чем по 35 образовательным программам, в том числе по программам подготовки: лиц, ответственных за исправное состояние и безопасную эксплуатацию котлов, газораспределительной системы и газопотребления организаций и котельных, сосудов, работающих под давлением, трубопроводов пара и горячей воды (для лиц без теплотехнического образования).

Научно-методическое обеспечение дополнительного образования взрослых включает следующие компоненты:

- учебно-программную документацию;
- учебно-методическую документацию;
- учебные издания;
- информационно-аналитические материалы;
- программно-планирующую документацию воспитания.

По направлениям повышения квалификации специалистов разработаны учебно-методические комплексы (УМК). Практика показывает, что создание учебно-методических комплексов позволяет систематизировать учебно-программную документацию, содержание учебного материала, средства обучения и контроля, что в свою очередь позволяет повысить качество образования. Преподавателями и сотрудниками отдела информационных технологий и технических средств обучения разработана и используется в учебном процессе программа «Тестирующий комплекс», позволяющая осуществлять контроль знаний по отдельным дисциплинам, темам. Тестирование успешно зарекомендовало себя, так как позволяет объективно оценивать уровень сформированности знаний и умений слушателей, а также осуществлять самоконтроль и рефлекссию учебной деятельности.

Введено в практику также и применение входного тестирования, что позволяет определить уровень профессиональной подготовки каждого слушателя и учесть эти результаты в процессе повышения квалификации и переподготовки. Так же выявляются познавательные потребности слушателей, их профессиональный опыт и социальный статус.

Приоритетным направлением деятельности института является обеспечение качества образовательного процесса. В про-

цессе проведения учебных занятий активно применяются мультимедиа, видеофильмы. Применяются несколько способов подачи информации – текст, неподвижные изображения (рисунки и фотографии), движущиеся изображения и звук, что способствует лучшему восприятию и пониманию сути технологических процессов, принципов работы и устройства оборудования. В процессе проведения лекций-презентаций развиваются профессионально значимые потребности и интересы слушателей, стимулируется их познавательная деятельность, повышается эффективность учебной деятельности.

Важным критерием оценки качества образовательного процесса является уровень профессиональной подготовки профессорско-преподавательского состава. Педагоги имеют не только теоретические знания, но и богатый практический опыт в определенной области экономики.

УДК 378:62

Шведко Н.В., Мышковец Е.М.

**УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОТРУДНИЧЕСТВО И ОБЩЕНИЕ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

В настоящее время весь образовательный процесс принято рассматривать как учебно-педагогическое сотрудничество.

«Сотрудничество – это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности.

В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся» [1, С. 16-17].

Учебное сотрудничество – позитивное взаимодействие, в котором цели и интересы участников совпадают либо достижение целей одних участников возможно только через обеспечение интересов и устремлений других его участников. Учебное сотрудничество характеризуется равномерным распределением работы по решению проблемы (задачи), при этом результат должен содержать в себе общее, единое и согласованное мнение участников.

«Учебное сотрудничество в учебном процессе представляет собой разветвленную сеть взаимодействий по следующим четырем линиям: 1) учитель – ученик (ученики), 2) ученик – ученик в парах (диадах) и в тройках (триадах), 3) общегрупповое взаимодействие учеников во всем учебном коллективе, например, в языковой группе, в целом классе и 4) учитель – учительский коллектив. Г.А. Цукерман добавляет еще одну важную генетически производную от всех других линий – сотрудничество ученика «с самим собой» (а может быть, это справедливо и для учителя)» [3, с. 313]. Следует отметить, что общегрупповая форма организации сотрудничества обладает своими достоинствами, она способствует развитию и становлению коллектива, формированию партнерских отношений коллектива с преподавателем, но при этом сохраняется значимость участия каждого индивида. В какой бы форме не было бы организовано сотрудничество, оно всегда будет более плодотворным по сравнению с индивидуальной работой.

Совместная учебная деятельность способствует формированию у студентов навыков делового общения, работы в команде, развитию познавательной активности и креативности. Благодаря сотрудничеству студенты комфортнее чувствуют себя на занятиях, они чувствуют себя частью коллектива, учатся корректно и уважительно относиться к собеседнику, независимо от того совпадают ли их токи зрения или нет. Совместная работа способствует развитию у студентов

умений объективно оценивать и свои, и чужие возможности. Следует отметить, что возрастают объем усваиваемого материала и глубина его понимания, тратится меньше времени на формирование знаний и умений. Достоинством сотрудничества также является возможность преподавателя учитывать личностные потребности учащихся, их индивидуальные особенности. Наиболее распространенным способом учебного сотрудничества при решении учебных задач является дискуссия, обсуждение, проблемный вопрос. Достаточно большое значение для эффективности учебного сотрудничества имеет характер его организации, в частности внешняя регламентация деятельности участников (через распределение ролей или задание способов совместной работы).

«Выделяют две фазы становления совместной деятельности учителя и учеников:

1. Фаза приобщения к деятельности включает разделенные между учителем и учащимися действия, имитирующие и подражательные действия учащихся.

2. Фаза согласования деятельности учащихся и учителя включает саморегулируемые, самоорганизуемые, самопобуждаемые действия учащихся»[3, с. 317].

Эти фазы выделяются в становлении учебного сотрудничества студентов с педагогом. Относительно студенческого возраста предполагается третья фаза – партнерство в совершенствовании освоения деятельности. Равнопартнерство в этой модели совместной деятельности преподавателя и студентов является результатом ее развития и становления. Чем старше обучаемые, тем быстрее будет пройден путь становления подлинно совместной деятельности и достигнуто равнопартнерское, субъект-субъектное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе.

Педагогическое общение есть форма учебного (лично и социально ориентированное) взаимодействия, сотрудничества преподавателя и студентов, которое создает наилучшие условия для развития мотивации студен-

тов, творческого характера учебной деятельности, целенаправленного формирования личности и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности преподавателя, устанавливая отношения всех субъектов образовательного процесса [3].

Педагогическое общение направлено не только на взаимодействие студентов в целях их личностного развития, но и на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе творческих умений. Преподаватель ищет эффективные средства взаимодействия и общения в образовательном процессе, помогая студенту выразить себя, так как через общение, речевое развитие происходит обучение личности, его самоактуализация и дальнейшее развитие.

Необходимо отметить, что стиль общения самого преподавателя должны отличать: 1) пристальное внимание к мыслительному процессу студента, малейшее движение мысли требует немедленной поддержки одобрения, иногда достаточно знака, что мысль замечена; 2) умения поставить себя на место студента, понять цели и мотивы его деятельности (нужно выявить уровень развития потребности в общении), чтобы управлять ее заранее; 3) проявление заинтересованности старшего коллеги в успехе студента; 4) рефлексия – непрерывный строгий анализ своей деятельности как педагога, управляющего познавательной деятельностью учеников, и введение максимально быстрых поправок в учебный процесс.

Учебное сотрудничество и педагогическое общение включает рассмотрение преподавателя и студента как субъектов учебной деятельности и того, что характеризует их обоих. Первое, что их характеризует – это целенаправленность, активность и мотивированность деятельности, хотя цели и мотивы деятельности каждого из них разные. Вторая характеристика соотносится с ролевыми позициями обоих субъектов сотрудничества и общения: одна позиция выявляет роль пре-

подавателя, воспитателя, наставника; вторая – роль студента. Важно отметить взаимодополняемость этих ролей, их взаимообусловленность. Третье, что определяет обоих субъектов, – обусловленность учебной и педагогической деятельности, с одной стороны, их индивидуально-психологическими особенностями, с другой – теми отношениями, в которые каждый из них вступает в преподавательском или студенческом коллективе. Общение представляет многостороннее и многофункциональное явление, характер которого определяет и само взаимодействие.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 Концепция общего среднего образования. Проект. – Москва: ВНИК «Школа», 1988. – 30 с.
- 2 Цукерман, Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться / А.Г. Цукерман, Г.А. Цукерман. – М.: Знание, 1992. – 39 с.
- 3 Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя, А.И. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
4. Путляева, Л.В. Психологические аспекты проблемного обучения / Л.В. Путляева, В.Л. Путляева. – М.: Знание, 1983. – 96 с.

УДК 621. 762.4

Шеляговская Е.В., Остапук Ю.С.

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАБОЛЕВАНИЙ СЕРДЕЧНО- СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ

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

Двадцать первый век, век стремительного роста цивилизации, характеризуется существенным изменением структуры заболеваемости и смертности. На смену массовой гибели людей от инфекционных заболеваний пришло широкое распространение так называемых болезней цивилизации, среди которых на первое место уверенно вышли сердечно-сосудистые заболевания. Наибольшее распро-

странение среди сердечно-сосудистых заболеваний получили атеросклероз и коронарная (сердечная) недостаточность, объединенные под общими названиями «ишемическая болезнь сердца» и «гипертоническая болезнь».

По данным ВОЗ, распространенность сердечно-сосудистых заболеваний в развитых странах с возрастом быстро увеличивается. Так, в США в возрастной группе 30-39 лет сердечно-сосудистыми заболеваниями страдают 0,9% населения, 40-49 лет – 10%, 50-59 лет – уже 30% и старше 60 лет – более 50% населения. Сходная ситуация отмечается и в нашей стране. Кроме того, в последние годы отмечается четкая тенденция «омоложения» сердечно-сосудистых заболеваний, в частности инфаркта миокарда. По данным академика Е.И. Чазова, за последнее время инфаркт «помолодел» более чем на 10 лет. В специальном исследовании, выполненном по программе ВОЗ, при вскрытии умерших в возрасте от 10 до 19 лет признаки атеросклероза коронарных сосудов обнаружены в 24%, а у лиц 20-29 лет – в 30% случаев. Все эти данные убедительно свидетельствуют, сколь необходимы меры по профилактике сердечно-сосудистых заболеваний.

К наиболее распространенным заболеваниям сердечно-сосудистой системы относятся ишемическая болезнь сердца, артериальная гипертензия, врожденные и приобретенные пороки сердца.

Ишемическая болезнь сердца – заболевание, в основе которого лежит несоответствие между потребностью сердечной мышцы в кислороде и его доставкой. В 95% случаев дефицит кислорода вызван атеросклеротическим поражением сосудов сердца. В свою очередь, ишемическая болезнь сердца приводит к стенокардии, инфаркту миокарда и другим поражениям сердца.

Из других заболеваний сердечно-сосудистой системы, широко распространены в развитых странах, можно назвать гипертоническую болезнь (гипертонию) – повы-

шенное кровяное давление. Нормальным считается артериальное давление от 120/70 мм рт. ст. до 140/85. Величина от 140/85 до 160/90 рассматривается как переходная зона между нормой и патологией. Значения 160/90 и выше считаются повышенным артериальным давлением. Гипертония еще более распространенное явление среди жителей развитых стран, чем ишемическая болезнь сердца. По данным ВОЗ, около 30% взрослого населения развитых стран страдают гипертонией. При этом надо учитывать, что гипертония опасна не только сама по себе. Она является серьезной причиной развития ишемической болезни сердца и других сердечно-сосудистых заболеваний. Высокое давление крови усиливает проницаемость сосудистой стенки, создает благоприятные условия для отложения на стенках кровеносных сосудов жироподобных веществ (холестерина), особенно в местах, наиболее подверженных давлению и трению крови. Кроме того, при гипертонии изменяется биохимический состав крови, усиливается секреция гормонов адреналина и норадреналина, повышающих тонус кровеносных сосудов, усиливающих работу сердца и тем самым еще больше повышающих кровяное давление.

Крупномасштабные исследования, выполненные под эгидой ВОЗ в ряде стран мира, выявили основные причины бурного роста сердечно-сосудистых заболеваний в экономических развитых странах. Все факторы риска ишемической болезни сердца были поделены на первичные (внешние) и вторичные (внутренние), к которым были отнесены патологические изменения в организме, развивающиеся под влиянием внешних факторов. К внешним факторам в первую очередь были отнесены малоподвижный образ жизни, избыточное, высококалорийное питание, приводящее к повышенной упитанности, а также курение, злоупотребление алкоголем, нервно-психические перенапряжения (стрессы). Важнейшие внутренние фак-

торы риска – повышенное содержание холестерина в крови, артериальная гипертония.

Холестерин чрезвычайно важно для организма человека соединение. Он является важным структурным элементом клеточных мембран, мозговых тканей, стенок кровеносных сосудов и нервных стволов. Содержание холестерина в крови человека может колебаться в диапазоне от 80 до 250 мг % (80-250 мг в 100 мл крови). На протяжении жизни содержание холестерина закономерно возрастает, но скорость этого возрастания может быть различной. Гиподинамия, нерациональное питание, избыточный вес, злоупотребление алкоголем, курение и другие «факторы риска» увеличивают скорость повышения содержания холестерина в крови.

Критическим можно считать содержание холестерина 180-190 мг %, которое часто достигается к 30 годам. Превышение критической величины повышает вероятность возникновения склеротических изменений кровеносных сосудов. при этом чем выше содержание холестерина, тем выше вероятность атеросклероза.

Еще одной серьезной причиной развития атеросклероза являются частые нервно-психические напряжения, эмоциональные стрессы. Неуверенность в завтрашнем дне, неприятные ситуации, возникающие на дороге (для водителей), в общественном транспорте, на работе, в семье, все это относится к факторам риска, способствующим развитию атеросклероза.

Реакция организма на стрессовое воздействие обеспечивается усиленной продукцией гормонов, главным образом адреналина и норадреналина, которые вызывают также ряд изменений в организме: усиливают сердечную деятельность, повышают артериальное давление, усиливают дыхание. Установлено, что во время стресса уровень триглицеридов и особенно холестерина в крови значительно повышается. Степень и продолжительность этого повышения прямо про-

порциональны степени нервно-психического напряжения. Особенно плохо, когда такая реакция на стрессор проявляется в условиях уже повышенного содержания в крови триглицеридов и холестерина.

К основным мерам профилактики заболеваний сердечно-сосудистой системы можно отнести: физическая активность, психологический настрой на доброжелательное отношение к себе и миру, правильное питание, отказ от вредных привычек и регулярные профилактические осмотры у кардиолога – вот тот минимум, который необходим для того, чтобы быть уверенными в том, что сердечно-сосудистые заболевания обойдут вас стороной. Будем надеяться на то, что стремительно завоевывающая мир мода на здоровый образ жизни поможет избавить XXI век от названия «эпоха сердечно-сосудистых заболеваний».

УДК 521

Шот Э.В.

ПСИХОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

БГПУ им. М. Танка, г. Минск

Любая деятельность – это совокупность каких-то физических действий, практических или речевых. Следовательно, и научение совершается путем выполнения человеком различных действий: движения, письма, речи, работы и т. д. Плавать человек научается плавая; мыслить – рассуждая, решая задачи; писать – практикуясь в письме и т.п.

Понятие «учебная деятельность» достаточно неоднозначно. В широком смысле слова она иногда неправомерно рассматривается как синоним научения, учения и даже обучения. В узком смысле, согласно Д.Б. Эльконину, – это ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте.

В работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой понятие «учебная деятельность» наполняется собственно деятельностью содержанием и смыслом, соотносясь с особым «ответственным отношением», по С.Л. Рубинштейну, субъекта к предмету обучения на всем его протяжении.

Деятельность – «специфический вид человеческой активности. Направленной на творческое преобразование, совершенствование действительности и самого себя».

Учебная деятельность соответственно может рассматриваться как специфический вид деятельности. Она направлена на самого обучающегося как ее субъекта – совершенствование, развитие, формирование его как личности благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им социокультурного опыта в различных видах и формах общественно полезной, познавательной, теоретической и практической деятельности. Деятельность обучающегося направлена на освоение глубоких системных знаний, отработку обобщенных способов действий и их адекватного и творческого применения в разнообразных ситуациях [2].

Личность педагога существенно влияет на формирование учебного взаимодействия и учебной деятельности.

Направленность личности – «понятие, обозначающее совокупность доминирующих у людей мотивов и потребностей, определяющих главную линию поведения, деятельности и общения».

В процессе формирования учебной деятельности студентов значимым является сформированность самооценки.

Самооценка – «оценивание человеком своих собственных психологических качеств и поведения. Достижений и неудач, достоинств и недостатков».

Одной из важнейших задач педагога – способствовать своевременному формированию сензитивного периода развития. Сензитивный период развития – «период в жиз-

ни человека, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения».

Формирование личностной индивидуальности выполняет созидательную роль в развитии человека. Так, педагог способствует этому, что благоприятно сказывается на образовании социальной установки у обучающегося. Социальная установка – «отношение человека к людям, социальным событиям, фактам и многому другому, что для него значимо».

Социальная установка позволяет занять нужную социальную позицию в любой социальной среде, только если она сформирована в грамотно организованном педагогическом процессе.

Социальная позиция – «место, занимаемое человеком в системе общественного разделения труда и соподчинения в социальных структурах, группах и организациях».

При правильно организованном взаимодействии внутри педагогического процесса у учащихся формируется должный уровень притязаний, который обязательно трансформируется в определенный продуктивный вид деятельности и, наоборот, переоценивается и изменяется.

Уровень притязаний – «достижения в том или ином виде деятельности и в той или иной сфере общения, на которые рассчитывает человек, оценивая свои способности и возможности».

Стоит отметить, что должная самоактуализация происходит лишь тогда, когда внутри педагогического взаимодействия существует процесс, обуславливающий дальнейшее развитие и формирование как обучающегося так и обучаемого.

Самоактуализация – «процесс и результат использования, максимальное развитие человеком имеющихся у него задатков и способностей, их реализация в практических делах».

Самоактуализация обязательно произойдет, если развитие ситуационное будет переходить в систематическое и наоборот.

Развитие ситуационное – «быстрое, недостаточно устойчивое и требующее подкрепления изменение в психике и поведении ребенка, происходящее под влиянием ситуационных факторов».

Только при соблюдении этих условий возможно формирование конструктивной личностной направленности.

Направленность личности – «понятие, обозначающее совокупность доминирующих у человека мотивов и потребностей, определяющих главную линию его поведения, деятельности и общения с людьми».

При обращении личности во внутрь себя и, наоборот, при взаимодействии с социумом, важное значение имеет «инсайт», как стимул к дальнейшему развитию.

«Инсайт» – озарение, догадка. Внезапное, неожиданное для самого человека нахождение решения какой-либо проблемы, над которой он долго и безуспешно думал, трудился.

«Инсайты» довольно часто могут происходить при условии если обучение является научным. Стоит отметить, что «инсайты» характерны как для обучающего так и для обучаемого. «Инсайты» возможны если педагогический стиль не подавляет проявление своего «я», а, наоборот, способствует его дальнейшему становлению и доформировыванию.

В системе преподавания запрос к педагогу растет ежедневно, его реализация зависит только от участников образовательного процесса, которыми являются единая группа педагогов и единая группа учащихся, которые объединены общим исторически важным процессом – обучение.

Для того, чтобы развитие личности было всесторонним, обучение проходило с максимальной пользой для

обучающего и обучаемого, необходимо не только ориентироваться на современный уровень развития общества, его запросы, но делать акцент на индивидуализацию системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Немов, Р.С. Психология: учеб. для студентов высших педагогических учебных заведений / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 688 с.
2. Новейший психолого-педагогический словарь / под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
3. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
4. Цыркун, И.И. Инновационное образование педагога: на пути к профессиональному творчеству: пособие / И.И. Цыркун, Е.И. Карпович. – Минск: БГПУ, 2006. – 311 с.

УДК 621.762.4

Шуляковская И.Н., Камейко Е.С.
**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД
В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ**

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

Высшей ценностью нашего общества является человек. Внимание к воспитанию человека, забота о всестороннем развитии его способностей, совершенствование личных качеств входит в круг проблем современного общества.

Существование индивидуальных различий между людьми – факт очевидный. Необходимость индивидуального подхода вызвана тем обстоятельством, что любое воздействие на ребенка преломляется через его индивидуальные особенности, через «внутренние условия», без учета которых невозможен настоящему действенный процесс воспитания.

Всестороннее развитие каждого человека – программная цель нашего общества – предполагает в качестве важного условия выявление творческих потенций личности, формирование индивидуальности как высшего уровня ее развития. Каждый человек должен иметь возможности выявить, «выполнить» себя. В этом заинтересованы и отдельная личность, и все общество.

Индивидуальный подход никак не противостоит принципу коллективности – основному принципу не только воспитания, но и всего уклада нашей жизни. «Индивид есть общественное существо. Поэтому всякое проявление его жизни, – даже если оно и не выступает в непосредственной форме коллективного, – является появлением и утверждением общественной жизни». Научные исследования конкретно подтвердили это положение. «Я» возможно только потому, что есть «мы».

Индивидуальный подход не есть разовое мероприятие. Он должен пронизывать всю систему воздействия на ребенка, и именно потому это общий принцип воспитания. Вместе с тем в разных сферах воспитания и обучения этот подход проявляется в разной мере. Индивидуальный подход нацелен в первую очередь на укрепление положительных качеств и устранения недостатков. При умении и своевременном вмешательстве можно избежать нежелательного, мучительного процесса перевоспитания. Индивидуальный подход требует от педагога большого терпения, умения разобраться в сложных проявлениях поведения. Индивидуальный подход является органической частью педагогического процесса, он помогает вовлечь всех детей в активную деятельность по овладению программным материалом.

В педагогике принцип индивидуального подхода должен пронизывать все звенья воспитательной и учебной работы с детьми разных возрастов. Сущность его выражается в том, что общие задачи воспитания, которые стоят перед педагогом, работающим с коллективом детей, решаются им посредством педагогического воздействия на каждого ребенка, исходя из знания его психических особенностей и условий жизни.

Целью воспитания является воспитание гармонически развитой личности с творческим мышлением, силой воли, со стремлением ко всему прекрасному. Процесс всестороннего развития личности включает в себя целую систему воспитания и обучения. В недавнем прошлом программы воспитания и обучения в детском саду были направлены на воспитание и обучение ребенка со средним развитием, т.е. не учитывались индивидуальные особенности детей. Антропони́мы дети поражают нас своеобразием поведения, интересов, способностей, склонностей, нет совершенно одинаковых детей. Антропони́мы задачи воспитания остаются неизменными для всех. Как же быть в таком случае? С помощью индивиду-

ального подхода мы найдем «ключ» к каждому ребенку.

Индивидуальный подход – один из главных принципов педагогики. Сама проблема индивидуального подхода носит творческий характер, но существуют основные моменты при осуществлении дифференцированного подхода к детям:

- знание и понимание детей;
- любовь к детям;
- основательный теоретический баланс;
- способность педагога размышлять и умение анализировать.

При изучении индивидуальных особенностей детей следует обращать внимание на изучение их физического состояния и здоровья, от которых во многом зависит их внимание на уроке, занятия и общая работоспособность. Нужно знать раннее перенесенные учеником заболевания, тяжело отразившиеся на его здоровье, хронические болезни, состояние зрения и склад нервной системы. Все это будет помогать правильно дозировать физические нагрузки, а также сказывается на участие в различных спортивно-массовых мероприятиях. Весьма важно знать особенности познавательной деятельности детей, свойство их памяти, склонность и интересы, а также предрасположенность к более успешному изучению тех или иных предметов. С учетом этих особенностей осуществляется индивидуальный подход к детям в обучении: более сильные нуждаются в дополнительных занятиях с тем, чтобы интенсивнее развивались их интеллектуальные способности; слабым детям нужно оказывать индивидуальную помощь в учении, развивать их память, сообразительность, познавательную активность и т.д.

Большое внимание необходимо уделять изучению чувственно-эмоциональной сферы детей и своевременно выявлять их, кто отличается повышенной раздражительностью, болезненно реагирует на замечания, не умеет поддерживать благожелательных контактов с товарищами. Не менее существенным является знание характера каждого ребенка с тем, чтобы учитывать его при организации коллективной деятельности, распределение общественных поручений и преодолении отрицательных черт и качеств. Изучение детей должно охватывать также ознакомления с условиями домашней жизни и воспитания, их внешкольные увлечения и контакты, которые оказывают значительные влияния на их воспитание и развитие. Наконец, значительное место занимает знание педагогами,

таких важных вопросов, которые связаны с обучаемостью и воспитуемостью детей и включают в себя степень восприимчивости, педагогических воздействий, а также динамику формирования тех или иных личностных качеств.

Таким образом, только глубокое изучение и знание особенностей развития каждого ребенка создает условие для успешного учета этих особенностей в процессе обучения и воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуревич, К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К.М. Гуревич. – М.: Диалектика, 1988. – 289 с.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2002. – 384 с.

УДК 37.013

Шуляковская И.Н, Чинарова Н.С.

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА И УМЕНИЯ УЧИТЕЛЯ, ВАЖНЫЕ ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

БНТУ, г. Минск

Научный руководитель: Зуенок А.Ю.

Педагогическое общение – специфическое межличностное взаимодействие педагога и учащегося, опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе. Педагогическое общение является основной формой осуществления педагогического процесса. Его продуктивность определяется, прежде всего, целями и ценностями общения, которые должны быть приняты всеми субъектами педагогического процесса в качестве императива их индивидуального поведения.

Основная цель педагогического общения состоит как в передаче общественного и профессионального опыта (знаний, умений, навыков) от педагога учащимся, так и в

обмене личностными смыслами, связанными с изучаемыми объектами и жизнью в целом. В общении происходит становление (т.е. возникновение новых свойств и качеств) индивидуальности как учащихся, так и педагогов.

Эффективность педагогического общения в немалой степени определяется личностными качествами учителя. Среди них можно выделить четыре группы:

- показатели коммуникативного плана;
- показатели индивидуально-личностного плана;
- показатели общего социально-психологического плана;
- показатели морально-этического плана.

Среди показателей личностного плана наибольшее значение имеют коммуникативные склонности, способности, знания, умения, навыки общения и др. Безусловно, на результативность педагогического общения оказывают влияние такие показатели индивидуально-личностного плана, как интересы, склонности, уровень подготовленности, привычки учителя и ученика.

В некоторых исследованиях отмечается связь эффективного познания личности учащегося с индивидуально-психологическими особенностями педагога, например такими, как интроверсия, экстраверсия, эмоциональная стабильность. Исследования показали, что в целом педагоги интровертированного типа более полно и адекватно отражают личность учащегося по сравнению с педагогами-экстравертами. Исследования А.А. Реан обнаружили интересную особенность: те педагоги, которые не связывают свое профессиональное совершенствование с развитием самоуверенности (а, напротив, приближаясь к своему идеалу профессионализма, стремятся стать менее самоуверенными), дают более позитивную оценку личности учащегося. И наоборот, чем более педагог связывает свое профессиональное самосовершенствование с повышением самоуверенности, тем чаще он дает в целом негативные

оценки личности учащегося.

В психолого-педагогической литературе указывается ряд и других качеств личности педагога, важных для общения. Среди них можно назвать следующие:

- прямой и лучистый взгляд, голос, богатый в тембровом отношении;
- импровизационный ум;
- эмпатия (способность поставить себя на место другого);
- доброжелательность;
- аутентичность (умение быть собой);
- инициативность в общении;
- непосредственность;
- стремление к самопознанию.

Одним из важных качеств педагога является умение организовывать длительное и эффективное взаимодействие с учащимися. Данное умение обычно связывают с коммуникативными способностями педагога. Владение профессионально-педагогическим общением – важнейшее требование к личности педагога в том ее аспекте, который касается межличностных взаимоотношений.

Прежде всего, заметим, что коммуникативные способности, проявляющиеся в педагогическом общении, – это способности к общению, специфическим образом выступающие в сфере педагогического взаимодействия, связанного с обучением и воспитанием детей. Из этого можно сделать, по меньшей мере, два полезных вывода:

1. Разговор о способностях к педагогическому общению не может вестись независимо от обсуждения общих коммуникативных способностей, проявляемых во всех сферах человеческого общения.

2. Когда речь идет о способностях к педагогическому общению, то ограничиваться разговорами об общих коммуникативных способностях нельзя. Во-первых, далеко не все коммуникативные способности человека проявляют

себя одинаковым образом и в одинаковой мере необходимы педагогу. Во-вторых, есть ряд специальных коммуникативных умений и навыков, которыми должен владеть педагог и которые, может быть в меньшей степени, необходимы представителям других профессий. В частности, познание человеком других людей, познание самого себя, правильное восприятие и оценивание ситуаций общения, умение правильно вести себя по отношению к людям, действия, предпринимаемые человеком в отношении самого себя.

Исходя из трех сторон общения (коммуникативной, перцептивной и интерактивной) можно выделить три группы базовых коммуникативных умений педагога.

Умения межличностной коммуникации:

- умение передавать учебную информацию;
 - умение пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации;
 - умение организовывать и поддерживать педагогический диалог;
 - умение активно слушать ученика.
- умения восприятия и понимания друг друга:
- умение ориентироваться в коммуникативной ситуации педагогического взаимодействия.

Умение распознавать скрытые мотивы и психологические защиты учащегося;

- умение понимать эмоциональное состояние учащегося и др.

Умения межличностного взаимодействия.

Вышеперечисленные и другие коммуникативные умения могут быть сформированы на интуитивном, житейском и сознательном уровнях. Кроме того, в каждом из них можно выделить низкий, средний и высокий подуровни.

Познание человека человеком включает общую оценку человека как личности, которая обычно складывается на

основе первого впечатления о нем, оценку отдельных черт его личности, мотивов и намерений, оценку связи внешне наблюдаемого поведения с внутренним миром человека; умение «читать» позы, жесты, мимику, пантомимику.

Познание человеком самого себя предполагает оценку своих знаний и своих способностей, оценку своего характера и других черт личности, оценку того, как человек воспринимается со стороны и выглядит в глазах окружающих.

Умение правильно оценить ситуацию общения – это способность наблюдать за обстановкой, выбирать наиболее информативные ее признаки и обращать на них внимание; правильно воспринимать и оценивать социальный и психологический смысл возникшей ситуации.

Связанные с этим коммуникативные способности включают:

- умение вступать в контакт с незнакомыми людьми;
- умение предупреждать возникновение и своевременно разрешать уже возникшие конфликты и недоразумения;
- умение вести себя так, чтобы быть правильно понятым и воспринятым другим человеком;
- умение вести себя так, чтобы дать возможность другому человеку проявить свои интересы и чувства;

Коммуникативные способности педагога поддаются развитию. Хорошие результаты в их формировании дает социально-психологический тренинг.

Педагогическое общение должно быть эмоционально комфортным и личностно развивающим. Профессионализм общения учителя состоит в том, чтобы преодолеть естественные трудности общения из-за различий в уровне подготовки, способности помогать ученикам обрести уверенность в общении в качестве полноправных партнеров учителя. Для учителя важно помнить, что оптимальное общение – не умение держать дисциплину, а обмен с учениками духовными

ценностями. Общий язык с детьми это не язык команд, а язык доверия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Золотнякова, А.С. Личность в структуре педагогического общения / А.С. Золотнякова. – Ростов н/Д: РГПИ, 1979. – 323 с.
2. Педагогическое общение / Под ред. М.К. Кабардова. – М.; Нальчик, 1996. – 367 с.

УДК 37.015.31

Яцынович А.В.

РОЛЬ ВОСПИТАНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

БНТУ, г. Минск,

Научный руководитель: Лопатик Т.А.

Одной из ключевых проблем педагогической теории и практики является проблема личности и ее развития в специально организованных условиях. Она имеет различные аспекты, поэтому рассматривается разными науками: возрастной физиологией, анатомией, социологией, детской и педагогической психологией и др. Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные условия для гармоничного развития личности в процессе обучения и воспитания.

В педагогике и психологии по проблеме личности и ее развитию имеют место три основных направления: биологическое, социологическое и биосоциальное.

Представители биологического направления, считая личность сугубо природным существом, все поведение человека объясняют действием присущих ему от рождения потребностей, влечений и инстинктов (З. Фрейд). Человек вынужден подчиняться требованиям общества и при этом постоянно подавлять естественные потребности. Чтобы скрыть эту постоянную борьбу с самим собой, он «надевает маску» или неудовлетворение естественных потребностей замещает занятиями каким-либо видом деятельности.

Представители социологического направления считают, что хотя человек рождается как существо биологическое, однако в процессе своей жизни он постепенно социализируется благодаря влиянию на него тех социальных групп, с которыми он общается. Чем ниже по уровню развития личность, тем ярче и резче проявляются у нее биологические черты, прежде всего инстинкты обладания, разрушения, половые и т.п.

Представители биосоциального направления считают, что психические процессы (ощущение, восприятие, мышление и др.) имеют биологическую природу, а направленность, интересы, способности личности формируются как явления социальные. Такое рассмотрение личности никак не может объяснить ни ее поведение, ни ее развитие.

Современная педагогическая наука рассматривает личность как единое целое, в котором биологическое неотделимо от социального. Изменения в биологии личности сказываются не только на особенностях ее деятельности, но и на образе жизни. Однако решающую роль играют те мотивы, интересы, цели, т.е. результаты социальной жизни, которые, определяя весь облик личности, придают ей силы для преодоления своих физических недостатков и особенностей характера (вспыльчивость, стеснительность и т.п.).

Личность – это объект и субъект общественных отношений, сплав социально-значимых индивидуальных особенностей и социальных функций. Являясь частью общества, личность подвергается постоянному его воздействию и сама воздействует на общество, изменяя его.

Воспитание оказывает влияние на природные качества личности, внося в них новое содержание, адаптируя к конкретным социальным условиям, в которые она включена. Воспитание – это спланированный, долгосрочный процесс специально организованной жизни детей в усло-

виях обучения и воспитания. Ему присущи такие функции как:

- диагностика природных задатков, теоретическая разработка и практическое создание условий их проявления и развития;
- организация учебно-воспитательной деятельности детей;
- использование положительных факторов в развитии качеств личности;
- воздействия на социальные условия, устранение и преобразование негативных средовых влияний;
- формирование специальных способностей, обеспечивающих приложение сил в разных сферах деятельности: научной, профессиональной, творческо-эстетической, конструктивно-технической и др.

Воспитание не может изменить унаследованных физических данных, врожденный тип нервной деятельности, изменить состояние географической, социальной, домашней или других сред. Но оно может оказать формирующее влияние на развитие путем специальной тренировки и упражнений (спортивные достижения, укрепление здоровья и т.д.), внести определяющие коррективы в устойчивость природных наследственных особенностей.

Типы (модели) воспитания обусловлены уровнем развития обществ, их социальной стратификацией (соотношением социальных групп и слоев) и социально-политическими ориентациями. Поэтому воспитание осуществляется по-разному в тоталитарном и демократическом обществах. В каждом из них воспроизводится свой тип личности, своя система зависимостей и взаимодействий, степень свободы и ответственности личности.

Во всех подходах к воспитанию педагог выступает как активное начало наряду с активным ребенком. При организации воспитания педагогу следует помнить, что разные виды

деятельности оказывают различное влияние на развитие тех или иных способностей человека в разные его возрастные периоды. Развитие личности находится в зависимости от ведущего вида деятельности.

Порождаемые деятельностью новые потребности и наличие возможности их удовлетворения создают ряд противоречий, выступающих движущей силой развития личности. Такие противоречия возникают между возрастными физическими и духовными возможностями и старыми формами взаимоотношений, между сознанием и поведением, между новыми потребностями и имеющимися возможностями, между имеющимися способностями и потребностями более высокого уровня развития и т.д.

Не отрицая первостепенной роли воспитания в развитии личности, психологи и педагоги отмечают, что не все люди поддаются апробированным в обществе развивающим и формирующим воздействиям. Одновременное комплексное влияние на развитие личности положительных и отрицательных (прежде всего социального происхождения) факторов расширяет диапазон мутаций психических новообразований, угрожающих здоровью отдельно взятого человека, нации, государства, планеты. Происходит замена духовных ценностей чувственными и материальными, растет число наркоманов, садистов и маньяков, представителей сект, готовых к уничтожению чуть ли не всего человечества ради своей идеи, психопатов. Когда созданный людьми мир вещей начинает превалировать над миром человеческих ценностей, обществу необходима переоценка уже имеющихся социальных и социально-психологических ресурсов, обеспечивающих в современных условиях развитие и формирование личности способной к саморазвитию и самосохранению, как особого биологического вида на Земле.

Воспитание направляет развитие ребенка по соответствующей программе, осуществляет руководство его жиз-

нию и деятельностью. Оно неразрывно связано с развитием и формированием, учитывает их уровни, создает условия для разрешения противоречий, вызванных развитием и формированием личности, являющихся главной движущей силой развития человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прокофьев, И.И. Педагогика: учебное пособие / И.И. Прокофьев, Н.В. Михалкович. – Минск: ТетраСистемс, 2002.
2. Слостенин, В.А. Педагогика: учебное пособие / В.А. Слостенин. – М.: Школа-пресс, 1998.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция «Профессиональное обучение и педагогика»	
1. <i>Беко Н.А.</i> Внедрение компьютерных технологий в процесс обучения	3
2. <i>Берег М.М.</i> Эффективность индивидуального подхода при подготовке преподавателей технологии	6
3. <i>Болашко М.А.</i> Развитие навыков самостоятельности учащихся в познавательной деятельности	10
4. <i>Будревич Е.А.</i> Формирование экономической компетентности у будущих педагогов-экономистов	14
5. <i>Васильева Л.Г.</i> Активизация познавательной деятельности студенческой молодежи	20
6. <i>Винокурцева И.В., Жуковская Е.В.</i> Насилие над детьми	24
7. <i>Галкина А.Г.</i> Стратегия подготовки и проведения современного урока	27
8. <i>Данилевич О.В.</i> Особенности педагогического эксперимента	29
9. <i>Демидова Н.И.</i> Социальная вариативность как одно из условий для организации среды профессионального воспитания	33
10. <i>Денискина В.В.</i> Характеристика измерительных методов и технологий и их роль в повышении качества образования	36
11. <i>Жевнеров П.А.</i> Комплексное использование методов обучения для развития познавательной активности учащихся	40
12. <i>Жинь Е.Д., Кезик И.А.</i> Использование среды программирования Delphi в процессе обучения	47
13. <i>Жолнерчик Т.В.</i> Критерии управления образовательной средой переподготовки педагогических кадров	50
14. <i>Земцова О.В.</i> Моторные масла как фактор надежной работы двигателя	54
	274

15. <i>Зыгмантович В.М., Нагорная Е.В.</i> Человек как субъект и предмет воспитания	57
16. <i>Иванова Ю.П.</i> Диагностика нравственной культуры личности студента технического вуза	64
17. <i>Иванова Ю.П.</i> Нравственная культура как философско-педагогическая проблема	68
18. <i>Игнаткович И.В.</i> Средовой подход в обучении педагога-инженера	71
19. <i>Камейко Е.С., Шуляковская И.Н.</i> Качества идеального преподавателя	75
20. <i>Капанец У.В.</i> Развитие коммуникативных способностей будущего педагога	78
21. <i>Карневич О.Н.</i> Формирование математической компетентности учащихся при изучении функциональной линии	82
22. <i>Кезик И.А.</i> Технология модульного обучения в школе	87
23. <i>Кезик И.А., Жинь Е.Д.</i> Самое главное в обучении – это успех	91
24. <i>Кечко А.И.</i> Индивидуальный подход в обучении и воспитании	95
25. <i>Кечко К.И., Кучук Е.И.</i> Активизация интеллектуальных способностей студентов технического вуза (на примере ИПФ БНТУ)	98
26. <i>Колосун В.В.</i> Студенческий научно-исследовательский центр: цели и содержание деятельности	103
27. <i>Кондратюк Д.Ю.</i> Профессиональная компетентность педагога	108
28. <i>Копач Е.Ю.</i> Влияние мониторинга на качество образовательного процесса	112
29. <i>Кравчук А.А.</i> Повышение педагогической культуры родителей	116

30. Крагель Е.А. Смешанная форма обучения абитуриентов-иностранцев элементарной математике	121
31. Кулько Е.И. Учет типов темперамента в процессе обучения студентов	124
32. Кулько Е.И., Захаренко Т.А. Значение самостоятельной работы в формировании профессиональной компетентности студентов	129
33. Кучук Е.И. Профессионализм педагога	131
34. Кучук Е.И. Формирование стратегии обучения в виде дидактических сценариев уроков ПО	136
35. Лев Е.М., Скреблокова Н.Н. Профессиональный процесс и его формирование у учащихся профтехучилищ	141
36. Лукашевич С.А., Голубова И.Г., Новиков П.П., Поляков Е.С. Формирование творческих умений в процессе профессиональной подготовки	144
37. Макаревич Г.М. Алгоритмический подход в выборе методов обучения	146
38. Морозова И.В. Факторы и условия формирования профессиональной компетентности у будущих специалистов в процессе практической подготовки	149
39. Олешкевич П.А. Обучение учащихся приемам поиска решения задач на построение в пространстве	156
40. Павлов И.А., Подоляк В.В. Профессионализм как условие успешности педагогической деятельности	161
41. Перевозникова О.С. Арт-педагогика, как средство инновационного развития образовательного процесса	165
42. Подоляк В.В., Павлов И.А. Эстетическое воспитание	170
43. Породовская О.А. Взаимосвязь школы и семьи в профессиональном воспитании учащихся	175

44. Приходько О.В. Формирование мотивации здорового образа жизни студентов	179
45. Пронская Е.С., Барковская Е.А. Внутрисемейные отношения, как специфический фактор влияния на становление личности	183
46. Ражнова А.В. Социально-педагогическое сопровождение выбора профессии как объект педагогического исследования	189
47. Романчик Е.И. Развитие педагогических способностей личности как возможность достижения профессионального совершенства	193
48. Самуленков В. С. Дидактические игры как средство активизации познавательного интереса учащихся к физике	197
49. Сасина Н.В. Воспитательный потенциал лингвокультурологического подхода в процессе обучения иностранному языку	200
50. Севрук О.В. Педагогическое тестирование как средство контроля процесса обучения	204
51. Скреблюкова Н.Н., Лев Е. Пути развития технического творчества учащихся в школе	208
52. Смольская В.Н. Критерии отбора профессионально-ориентированных иноязычных текстов для обучения вербальной интерпретации будущих инженеров	211
53. Старовойтова Е.С. Опорный конспект как важнейший элемент научно-методического обеспечения технологии становления и развития инженерно-педагогической культуры студентов технического университета (на примере специдисциплины «Основы инженерно-педагогической культуры»)	215
54. Степанец М.М. Исследование влияния педагогической практики на формирование профессиональной компетентности	219
55. Сусленок Н.Л. Качество профессионального образования	223
56. Таранович К.Ю. Проблема экологического воспитания в современном образовательном	225
	277

57.	<i>Урбанович П.В.</i> Инновации в обучении населения безопасности жизнедеятельности	230
58.	<i>Харитоновна Н.О.</i> Роль семьи в развитии и социализации личности	232
59.	<i>Царук О.В.</i> Групповая работа как фактор активизации познавательной деятельности учащихся	236
60.	<i>Чинарова Н.С., Нагорная Е.В.</i> Альтернативные формы организации учебного процесса	240
61.	<i>Шарапова Н.В.</i> Научно-методическое обеспечение повышения квалификации и переподготовки кадров в области газоснабжения	246
62.	<i>Шведко Н.В., Мышкова Е.М.</i> Учебно-педагогическое сотрудничество и общение в образовательном процессе технического вуза	249
63.	<i>Шеляговская Е.В., Остапук Ю.С.</i> Валеологические аспекты профилактики заболеваний сердечно-сосудистой системы	253
64.	<i>Шот Э.В.</i> Психология учебной деятельности студентов	257
65.	<i>Шуляковская И.Н., Камейко Е.С.</i> Индивидуальный подход в воспитании детей	261
66.	<i>Шуляковская И.Н., Чинарова Н.С.</i> Личностно-профессиональные качества и умения учителя, важные для педагогического общения	264
67.	<i>Яцынович А.В.</i> Роль воспитания в развитии личности ...	269

Научное издание

Инженерно-педагогическое
образование в XXI веке

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

В 3 частях

Часть 3

Подписано в печать 14.04.2011

Формат 60×84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Отпечатано на ризографе. Гарнитура Таймс.

Усл. печ. л. 16,22. Уч.-изд. л. 12,68. Тираж 80. Заказ 330.

Издатель и полиграфическое исполнение:

Белорусский национальный технический университет.

ЛИ № 02330/0494349 от 16.03.2009.

Проспект Независимости, 65. 220013, Минск.