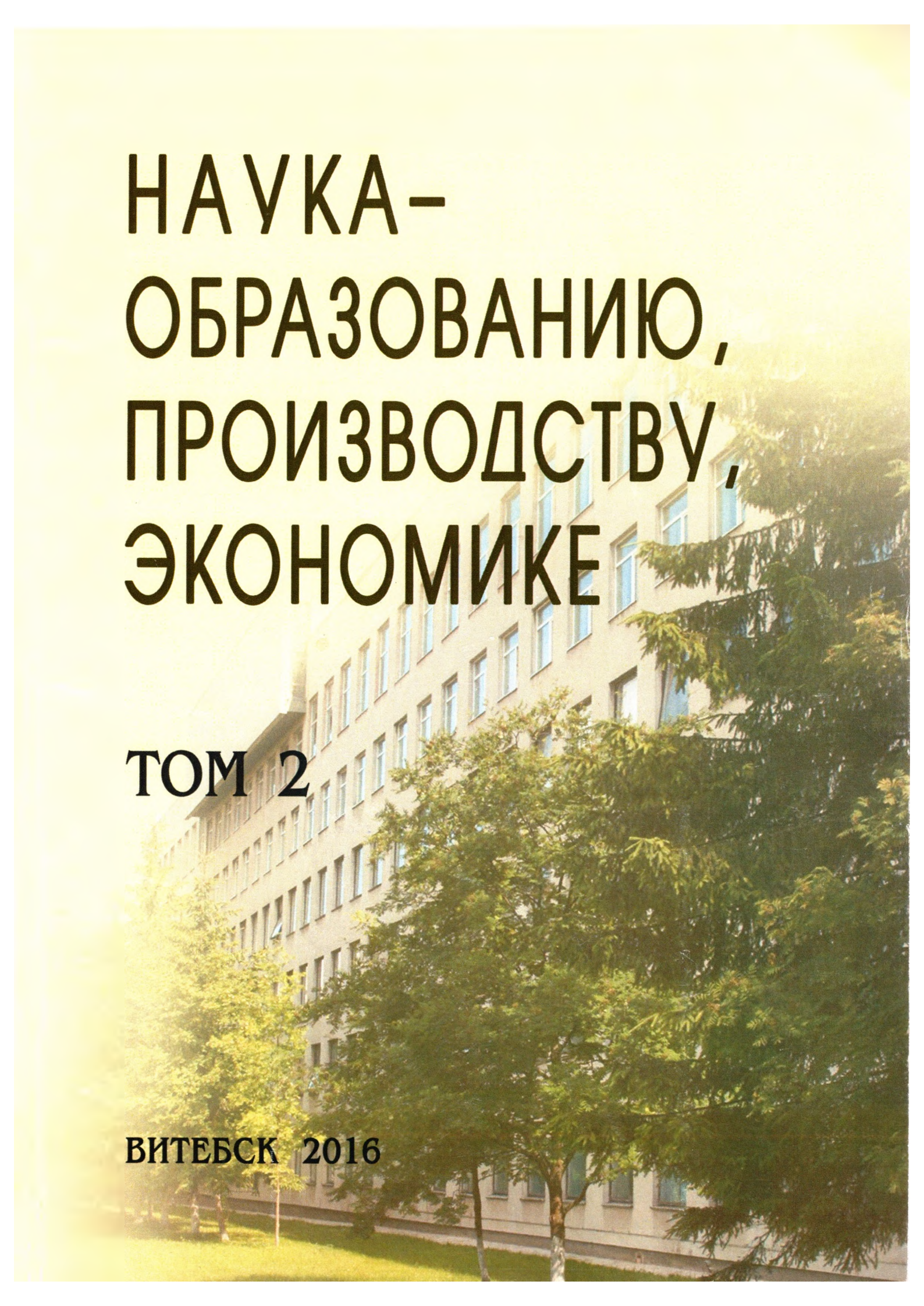




НАУКА- ОБРАЗОВАНИЮ, ПРОИЗВОДСТВУ, ЭКОНОМИКЕ

ТОМ 2

ВИТЕБСК 2016

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»

НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ, ПРОИЗВОДСТВУ, ЭКОНОМИКЕ

*Материалы XXI(68) Региональной
научно-практической конференции преподавателей,
научных сотрудников и аспирантов*

11–12 февраля 2016 г.

В 2 томах

Том 2

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2016*

УДК 378.4(476.5)(062)
ББК 74.483(4Бси-4Вит)6я431
Н34

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 2 от 24.12.2015 г.

Редакционная коллегия:

доктор биол. наук, профессор **И.М. Прищепа** (гл. ред.);
канд. биол. наук, доцент **В.Я. Кузьменко**; канд. ист. наук, доцент **В.М. Шорец**;
канд. физ.-мат. наук, доцент **Е.Н. Залесская**; канд. пед. наук, доцент **И.А. Шарапова**;
канд. ист. наук, доцент **С.А. Моторов**; канд. пед. наук, доцент **В.Г. Шпак**;
канд. филос. наук, доцент **А.А. Бочков**; канд. пед. наук, доцент **Ю.П. Беженарь**;
канд. филол. наук, доцент **С.В. Николаенко**

Рецензенты:

доктор физ.-мат. наук, профессор *Н.Т. Воробьев*; доктор филос. наук, профессор *М.А. Слемнев*;
доктор биол. наук, профессор *А.А. Чиркин*; доктор пед. наук, профессор *Е.Я. Аршанский*;
доктор искусствовед., профессор *Т.В. Котович*; доктор филол. наук, профессор *А.М. Мезенко*;
доктор филол. наук, профессор *В.Ю. Боровко*; доктор пед. наук, профессор *А.П. Орлова*;
доктор физ.-мат. наук, профессор *Ю.В. Трубников*; доктор геол.-минер. наук, доцент *А.Н. Галкин*

Н34 **Наука – образованию, производству, экономике : материалы XXI(68) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск, 11–12 февраля 2016 г. : в 2 т. / Вит. гос. ун-т ; редкол.: И.М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2016. – Т. 2. – 262 с.**
ISBN 978-985-517-521-7.
ISBN 978-985-517-523-1 (т. 2).

В сборнике статей XXI(68) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов «Наука – образованию, производству, экономике» опубликованы доклады профессорско-преподавательского состава ВГУ имени П.М. Машерова, сотрудников учреждений и организаций Республики Беларусь. Приоритетное внимание уделено развитию научных и инновационных проектов университета, освещению результатов выполнения государственных программ научных исследований, вопросам международного научно-технического сотрудничества, методике преподавания дисциплин в высшей и средней школе.

Материалы конференции могут быть использованы специалистами государственных учреждений, научными работниками, преподавателями, аспирантами и студентами высших учебных заведений, учителями средних школ и гимназий.

УДК 378.4(476.5)(062)
ББК 74.483(4Беп-4Вит)6я431

ISBN 978-985-517-521-7
ISBN 978-985-517-523-1 (т. 2)

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2016

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СОЗДАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

О СООТНОШЕНИИ ЖИТЕЙСКОЙ И НАУЧНОЙ ПСИХОЛОГИИ

*Л.Н. Абрамова, Н.Э. Шабанова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

С диалектической точки зрения считается правильным утверждение о том, что теория подтверждается практикой. Эмпирический опыт народной мудрости, в отдельных случаях, может служить мерилем для поиска истины.

Цель – показать взаимодополняемость и очевидные расхождения конкретных психических процессов в житейской и научной психологии.

Материал и методы. Сравнительный анализ теоретических, прикладных психологических исследований и народных пословиц и поговорок.

Результаты и их обсуждение. Существует устоявшаяся точка зрения о том, что Глас народа – глас Божий. Эту точку зрения уже попытались поколебать, утверждая о том, что народ представляет собой противоречивый характер. Он состоит из людей порядочных, средней порядочности и/или не совсем порядочных. Утверждение о том, что у семи нянек дитя без глазу, опровергал Б.Краевский, утверждавший, что одна плохая мать вполне может заменить семь нянек. Существующая отечественная и зарубежная практики это подтверждают [3].

Есть много пословиц и поговорок одной модальности: «Меньше знать – крепче спать», «Много будешь знать – скоро состаришься», «Любопытному на базаре нос прищемили», «Не суй свой нос в чужой вопрос» и т.д. Наши традиции в этих сентенциях уже в дошкольном возрасте пресекают детскую любознательность. Отказы взрослых отвечать на детские «Почему?» демонстрируют ярко выраженное неуважительное отношение у пытливости ребенка. Это приводит к тому, что ребенок замыкается, перестает задавать вопросы и, пытаясь избежать неприятного отношения к себе со стороны взрослого «закрывает» для себя «картину мира».

Мало приобретаемая в раннем и школьном возрасте «при вздохе» (знаний), он в зрелые годы мало выдаст «при выдохе». Особенно наглядно это стало в период «рыночных» отношений. Наши строительные материалы, бытовая техника, обувь, промышленные товары и т.д. складировались и все еще складываются, а импортные оказались предпочтительнее даже если и стоят дороже.

В англоязычной литературе широко используется термин любознательность, любопытство. Американский психолог Бертон Уайт пишет: «У детенышей животных известна стадия крайнего любопытства. У ребенка психологи ее пока не «застолбили», но нет сомнения, что где-то на первом году жизни такой этап есть. Любопытный восьмимесячный ребенок невероятно любопытен, и это очень важно: ничто не имеет более фундаментального значения для последующего развития, чем бескорыстное любопытство» [6].

На сегодняшний день можно считать хорошо доказанным благоприятное влияние высокого уровня познавательной активности на развитие детей и, наоборот, есть все основания тревожиться, видя, что ребенок вял, пассивен, безынициативен. Мы пресекаем любопытство, но пытаемся развить познавательную активность, а она, к сожалению, многими понимается как насыщение наглядностью, а потому часто, в результате, не чувствуем разницы между реактивностью и инициативностью и не улавливанием основного компонента инициативности, возникающего и развивающегося в ходе общения ребенка со взрослым. М.И. Лисина экспериментально доказала эту связь: «На протяжении всех первых семи лет жизни познавательная активность ребенка оказывается выше при восприятии воздействия людей (феномен «социальной избирательности»), и уже один этот факт во многом объясняет благотворное влияние общения на прогресс познавательной активности».

Народная мудрость гласит: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Вся отечественная система образования насыщалась наглядностью. В 60-е годы прошлого столетия

М.П. Щедровицкий со своими сотрудниками института дошкольного воспитания показал пагубную роль сюжетной наглядности в развитии математических представлений у детей.

Дети детских садов, которым предлагались палочки, не справлялись с решением косвенных задач, а их сверстники, домашние дети, используя палочки, сразу решали такие задачи. В эксперименте они, слушая условие задачи, сразу составляли уравнение. Этот эксперимент подробно описан в литературе. Э.В. Ильенков дал глубокий анализ пагубного влияния наглядности на умственное развитие: «Этот принцип наглядности обучения, вот уже века практикуемый в школе, на самом-то деле вовсе не радикален, как кажется, и при неумелом использовании приводит скорее к обратному результату, поскольку создает лишь иллюзию излечения, поскольку замазывает своей разноцветной парфюмерией внешние признаки вербализма – наиболее кричащие, а потому и легко распознаваемые его симптомы. Видимое благополучие при этом достигается, но болезнь поражает при этом более глубоко лежащие – и более важные «органы познания». И прежде всего – способность *воображения* в той ее важнейшей функции, которую еще И.Кант назвал «способностью суждения», – как способность определять, подходит ли данный единичный случай под данное «правило» или нет. Действительное *мышление* формируется в реальной жизни. Именно там – и только там, – где работа языка неразрывно соединена с работой руки – органа непосредственно-предметной деятельности... Только тут предмет и проявляет себя как вещь в себе, заставляя считаться с собой больше, чем со словами и «визуализирующими» эти слова «схематизмами». Только таким путем, очевидно, и можно надеяться одолеть вербализм и, снять проблему, самым же школьным обучением и создаваемую» [2].

Государствам, возникшим на постсоветском пространстве навязывают демократические преобразования. Особенно острые конфликты наблюдаются в России, на Украине и т.д. Исследования О.М. Шутовой показали: «Движения от одной модели воспитания к другой психоистории связывают с развитием человеческого общества. Любой регресс в процессе воспитания детей влечет за собой и регресс в социальной области. Так, бинтование ног у девочек в Китае надолго затормозило развитие этой великой цивилизации, бывшее столь успешным» [7]. Та же ситуация, возможно, даже более жестокая, характерна, по их мнению, для многих стран арабского мира, где практикуется клитеродиктомия. Пеленание детей во многих славянских странах кажется психоисторикам противоестественным и порождающим отрицательные последствия, например, подчинение власти, ограниченность в потребностях.

Ограниченность наступательного поведения в детстве и позже зафиксирована и пресекается с народной мудростью: «Много будешь знать – скоро состаришься», «Любопытному на базаре нос оторвали», «Не суй свой нос в чужой вопрос», «Любопытство стубило больше девственников, чем любовь», «Чрезмерное любопытство грозит утратой рая», «Прищепили любопытному нос – зато он знает ответ на вопрос», «Доносчику первый кнут» и т.д.

В настоящее время средства массовой информации, в частности телевидение, агрессивно навязывают обществу «свою» систему «истинных» ценностей. Например, такое явление как доноительство подвергается осуждению и данное поведение считается аморальным, а вот Я. Корчак утверждал: «... некрасиво жаловаться, я не разрешаю жаловаться! А что делать ребенку, если его обокрали, оскорбили отца или мать, наговорили на него товарищам, если ему угрожают, подбивают на плохое? Некрасиво жаловаться! Кто установил это правило? Дети ли переняли от плохих воспитателей, или воспитатели от плохих детей. Потому что оно удобно только для плохих и самых плохих». Многие родители учат своих детей «постоять за себя», но когда они вырастут их могут привлечь к уголовной ответственности за превышение самозащиты, спровоцируют самосуд, «дедовщину» и т.д. Б.М. Болдуин утверждал, что в жалобах актуализируется социальный опыт ребенка. По его словам, дети, которые молча переносят страдания, не обращаясь к взрослому, как бы плетутся в хвосте при освоении социального опыта [1]. И у М.И. Лисиной ВЛФО (4,5-6,7 лет) связана удовлетворением потребности ребенка в сопереживании и взаимопонимании, согласованности точек зрения ребенка и взрослого. Она вся направлена на приобщение к моральным и нравственным ценностям общества. Здесь и инициатива ребенка (пытливость) и «сигнал» о нравственных проблемах становления личности [4].

В общественном же сознании и повседневной практике отождествляются такие понятия как «жалоба» и «ябедничество», а потому осуждаются и пресекаются. Этот негативизм к наступательному инициативному действию ребенка приводит к «социальной глухоте», безынициативности, безразличию, попустительству. Власть имущие обеспечивают таким образом

свою неприкосновенность, волюнтаризм. Откуда взяться демократии? Первые толкования этих понятий находим в Евангелии.

В Евангелии (Деяниях) несколько раз встречаем понятие жалоба, но есть указание к ее рассмотрению при условии свидетелей: «Через пять дней пришел первосвященник Анания со старейшинами и с некоторым ритором Тертуллом, которые жаловались правителю на Павла» (Деяния гл. 24, гл. 25).

И совсем иное отношение к клевете: «Гортань – открытый гроб; языком своим обманывают; яд аспидов на губах их; уста их полны злословия и горечи... они исполнены всякой неправды, блуда, лукавства, корыстолюбия, злобы, исполнены зависти, убийства, распри, обмана, злонравия. Злоречивы клеветники, богоненавистники, обидчики, самохвалы, горды, изобретательны на зло, непослушны родителям, - Безрассудны, вероломны, нелюбовны, неизмеримы, немилосливы. Они знают праведный суд божий, делающие такие дела достойны смерти; однако не только их делают, но и делающих одобряют» (Деяния. Послание к Римлянам Святого Апостола Павла гл. 23, гл. 15). Здесь, как и в русских и англоязычных словарях довольно четко разграничиваются жалобы, клевета и ябедничество.

Во всех российских словарях эти понятия по толкованию полностью совпадают с толкованием в Евангелии.

Существует много народных пословиц и поговорок, которые практически пришли из Евангелия.

НЕ СУДИТЕ, ДА НЕ СУДИМЫ БУДЕТЕ

Не спешите судить, не спешите
Так уж прав ли он – скорый суд? –
потерпите, себя усмирите,
пригасите карательный зуд.
Там, глядишь, может так повернуться,
вам случатся пропасти, рвы,
не успеете оглянуться, –
а уже подсудимый – вы [5].

НЕ МЕТАЙТЕ БИСЕР ПЕРЕД СВИНЬЯМИ

Невнимателен был я в чтеньи,
или просто слова забывал,
потому-то в большом нетерпении
перед свиньями бисер метал.
А конец был давно предсказан,
...И мой бисер уже не собрать [5].
ТАЛАНТ, ЗАРЫТЫЙ В ЗЕМЛЮ
...И я избежал таких прильщений
Хоть, вроде бы, и время не терял,
Но в праздности был настоящий гений,
а свой талант бездумно закопал.
Но Бог меня сподобил откровенья,
и наступил познания ясный миг,
К себе исполнен будучи призренья,
Я, наконец, мое в себе постиг –
с прозреньем обновленной головою
и, снявши самомненья глупый бант,
дрожащими руками землю рою –
ищу куда-то спрятанный талант [5].

Являются ли они пословицами? По частоте употребления вполне, но мудрость им точно присуща и многократно подтверждается жизненной практикой.

Заключение. К сожалению, современная обыденная жизнь практически не опирается на народную мудрость, но которая в настоящее время просто шокирует: «Что стыдно и грешно, то в обычай вошло», «Молодица у старика – ни девка, ни баба, ни вдова» и т.д.

Народный эмпирический опыт (житейская психология) может подвергаться научной исследовательской проверке и научному переосмыслению. Жизненная практика показывает и доказывает незыблемость народного кредо.

Список литературы

1. Болдуин, Б.М. Духовное развитие с социологической и этической точки зрения (Исследование по социальной психологии) / Б.М. Болдуин; пер. с 4-го американского изд. Кн.1-2. – М.: Московского книгоиздательство, 1913. – 399 с.
2. Ильенков, Э.В. Философия и культура. Деятельность и знание / Э.В. Ильенков. – М.: Изд-во политической литературы, 1991. – С. 381-387
3. Краевский, Б.А. Горе и радость детского возраста. Лекция по психологии чувств ребенка / Б.А. Краевский. – Харьков: Издание книжного магазина Н.А. Врейтгама в Харькове, 1905 – 93 с.
4. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза обучения / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986.
5. Моляко, В.А. Скорая помощь души / В.А. Моляко. – Киев, 2006.
6. Уайт, Б. Первые три года жизни / Б.Уайт. – М., 1982.
7. Шутова, О.М. Психистория: школа и методы / О.М. Шутова. – Мн., 1997.

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА ДЕТЕЙ В ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

Н.Ю. Андрущенко

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В 20-е годы XX столетия начались преобразования в социальной сфере. Все учреждения, оказывавшие помощь детям, были реорганизованы, начала законодательно оформляться государственная система социально-правовой защиты несовершеннолетних, создавалась сеть взаимосвязанных учреждений и ведомств основная задача, которых была охрана детства.

Материал и методы. Материалом послужили нормативно-правовые источники (Программа коммунистической партии Советского союза, Решение Коллегии Государственного комитета СССР по народному образованию) и архивные материалы (Инструкция отдела правовой защиты несовершеннолетних), в которых освещались вопросы социальной защиты детей. Методологическая основа исследования представлена общенаучным и конкретно-научным уровнями. Были использованы общелогические методы (индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение и обобщение).

Результаты и их обсуждение. В 1920 годы были организованы отделы социального воспитания при органах власти всех уровней, одной из задач которых было социальная защита детей. Советом народных комиссаров был издан ряд Декретов («О комиссиях для несовершеннолетних», «Об учреждении совета защиты детей»), послуживших основанием для создания в 1920-е годы учреждений (детский инспекториат, детский приемный пункт, распределительно-наблюдательный пункт, комиссия по делам несовершеннолетних, институт опеки), оказывавших поддержку детям.

В эти же годы появился отдел социально-правовой защиты несовершеннолетних, который занимался охраной и защитой моральных и материальных прав несовершеннолетних, установлением опеки, борьбой с детской беспризорностью и детской преступностью, привлечением к ответственности воспитателей и родителей, вовлекающих детей в преступную деятельность, оставляющих их без надзора или в опасном положении, охраной детского труда; представлял интересы несовершеннолетнего в суде [1].

В 1919 году был образован Совет охраны детей при Наркомпросе, который отвечал за борьбу с детской беспризорностью, организацию детских домов и колоний, их финансирование и обеспечение кадрами. В 1922 году для борьбы с детской беспризорностью, нищенством создается дополнительный контрольный орган – Детская социальная инспекция при Отделе правовой защиты детей Наркомпроса. С целью оказания помощи бездомным и беспризорным детям в 1923 году учреждается общество «Друг детей», в 1924 году – Детский фонд имени В.И. Ленина. В 20-30-е годы XX столетия появились новые формы социальной защиты и поддержки детей (наряду с существовавшими ранее приютами и детскими домами) – трудовые колонии, детские коммуны, детские городки, пионерские дома.

В 1926 году вышел Кодекс законов о браке, семье и опеке, который узаконил правовой статус детей, права и обязанности родителей, определил порядок усыновления. Конституция СССР 1936 года закрепила право советских граждан на бесплатное образование, государственную охрану интересов матери и ребенка, государственную помощь многодетным и одиноким матерям, предоставление женщине при беременности отпусков с сохранением содержания.

Великая Отечественная война открыла новый этап в развитии социальной защиты детям. На нужды осиротевших детей население передавало личные сбережения, открывались специальные банковские счета и фонды, солдаты и офицеры перечисляли денежные средства дет-

ским домам. Постановление СНК СССР «Об устройстве детей, оставшихся без родителей» (1942) вменяло государственным ведомствам, партийным, профсоюзным и комсомольским организациям проявление заботы о детях-сиротах. Указ Президиума Верховного Совета СССР «Об усыновлении» (1943) упорядочил процедуру усыновления, опеки и попечительства.

В 1950-е годы были приняты правовые документы по вопросам охраны материнства и детства, материального обеспечения семей с детьми, охране здоровья подрастающего поколения: «Положение о порядке назначения и выплаты пособий по государственному социальному страхованию», «Положение о порядке назначения и выплаты пособий беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям».

На XXII съезде КПСС в 1961 году была принята Программа КПСС, содержащая широкий комплекс мероприятий в области социальной защиты детства: дальнейшее развертывание сети детских учреждений; полное и бесплатное удовлетворение потребностей семей в детских учреждениях; массовое открытие сети школ-интернатов с бесплатным содержанием детей; введение в школах бесплатного питания, бесплатного снабжения учащихся школьной одеждой и учебными пособиями [2].

В конце 80-х – начале 90-х годов XX столетия наблюдался рост числа социальных сирот; увеличение количества детей, склонных к асоциальному поведению. С целью решения проблем детства Коллегия Гособразования СССР приняла ряд решений: «Об организации социальной службы помощи детям и молодежи», «О введении института социальных педагогов» и подготовке социальных работников. Предполагалось, что «социальная служба помощи создается для обеспечения социально-правовой и психолого-медико-педагогической поддержки детей и подростков через:

- содействие оптимизации условий их жизни и воспитания; охрану и защиту их личных и имущественных прав;
- разностороннюю помощь семьям, которые имеют трудности в воспитании несовершеннолетних или попали в экстремальные ситуации (беженцы, потерпевшие от катастроф и др.);
- разностороннюю помощь семьям и несовершеннолетним группы риска и детям, которые остались (постоянно или временно) без родителей или стали жертвами экстремальных ситуаций, правонарушений или преступлений, постоянного употребления наркотических веществ;
- реадaptацию и ресoциализацию несовершеннолетних...» [3, с. 12].

Заключение. Развитие системы социальной защиты детства пришлось на 20-е годы XX столетия. Данный процесс характеризуется огосударствлением, существовавшей ранее системы социальной защиты детства, формированием соответствующей нормативно-правовой базы, созданием сети учреждений, деятельность которых была направлена на оказание помощи и поддержки детям.

Список литературы

1. Инструкция (проект) отдела правовой защиты несовершеннолетних // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). – Ф. 42. – Оп. 1. – Д. 823. – Л. 1.
2. Программа коммунистической партии Советского союза // Народная асвета. – 1961. – № 11. – С. 3–9.
3. Рашэнне Калегіі Дзяржаўнага камітэта СССР па народнай адукацыі «Аб арганізацыі сацыяльнай дапамогі дзецям і моладзі // Зборнік нарматывных дакументаў Міністэрства народнай адукацыі БССР. – 1991. – № 12. – С. 3–29.

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ВОСПРИЯТИЯ КОМПЬЮТЕРНОГО ТЕКСТА

*О.Е. Антипенко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Субъективные и объективные различия между чтением на экране и печатного текста были рассмотрены нами с точки зрения набора когнитивных и метакогнитивных компонентов.

Метакогнитивный подход к изучению процессов обучения подчеркивает роль субъективных ощущений, сопровождающих обучение, рассматривая их в качестве решающего фактора в стремлении учащихся управлять своим обучением. Процесс управления является метакогнитивным процессом. Этот подход утверждает также, что ученик управляет своим процессом

обучения на основе субъективной оценки уровня своего знаний, это происходит непрерывно, параллельно с самим обучением. Эта оценка не обязательно надежно отражает реальный уровень знаний и умений ученика. Если эта оценка является предвзятой, эта предвзятость управляет обучением, что непосредственно сказывается на результатах (положительно или отрицательно) [1].

Целью исследования явилось доказание гипотезы том, что метакогнитивные составляющие процесса обучения содержательно изменяются при работе с компьютером, но при этом продолжают играть важную роль в процессе получения знаний.

Материал и методы. В качестве материалов для исследования были взяты тексты международной исследовательской программы «Изучение качества чтения и понимания текста» PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) [2]. Тексты носили как научный, так и публицистический характер и адаптированы для подросткового возраста. Они подбирались таким образом, чтобы можно было их использовать в компьютерном и бумажном вариантах.

Тексты, содержали 1000-1200 слов. Формат и количество страниц для каждого текста были одинаковы для экранной и печатной презентации.

В исследовании приняли участие 41 ученик шестых классов, имеющих средний балл успеваемости 8,6. Высокий балл успеваемости свидетельствует о достаточно высоком уровне развития навыка чтения. Кроме того, при отборе респондентов учитывался их положительный опыт работы с компьютером.

Результаты и их обсуждение. Участникам было предложено изучить тексты 1000–1200 слов в каждой из двух сред, и для каждого текста (компьютерного или печатного) они дали метакогнитивный прогноз их эффективности по отношению к последующим заданиям. В ситуации, когда время изучения текста определялось исследователем (эксперимент 1), эффективность выполнения последующих заданий не отличалась в обоих случаях, но когда время изучения регулировалось самим испытуемым (эксперимент 2), эффективность была хуже при работе с компьютерным текстом.

Результаты показывают, что основные различия между двумя исследованиями являются не когнитивными, а метакогнитивными – менее точный прогноз эффективности и более неустойчивая регуляция времени изучения текста на экране, чем на бумаге. Диаграмма 1 показывает, что уверенность в эффективности работы с текстом на экране была выше, чем фактическое ее исполнение. Другими словами, участники были необоснованно более самоуверенны. Уверенность в эффективности работы была более точной в случае работы с печатным текстом.

Важно отметить, что при работе с печатным текстом учащиеся думали, что они достигли необходимого уровня понимания после 10 минут работы с ним, и получили при этом достаточно высокие показатели по результатам последующих тестов.

При работе с компьютерным вариантом текста учащихся думали, что они уже достигли такого уровня после 9,1 минуты. В этот момент времени они прекращали изучение текста, однако их уровень знания и понимания еще не достиг должного уровня, как они об этом думали, – это был результат чрезмерной иллюзии знания, что и привело к неправильному распределению времени и более низкому уровню производительности. Характерно, что свои неудачи они объясняли характеристиками собственной памяти, а свойствами материала, считая, что если бы им дали другой текст, то они запомнили бы его лучше.

В целом, это исследование подчеркивает преимущественный вклад метакогнитивных регуляторных процессов в обучении. Полученные результаты представлены на диаграммах А, В.

Сравнение прогнозируемого и реального уровня эффективности на экране и на бумаге при условии фиксированного времени исследования (диаграмма А) и при свободном регулировании учебного времени (диаграмма В).

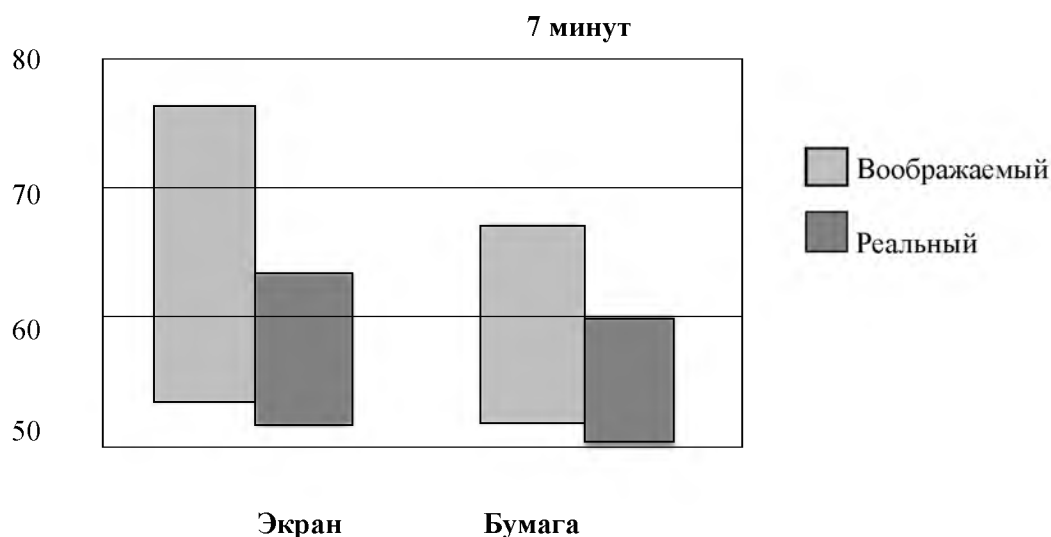


Диаграмма А. Фиксированное время

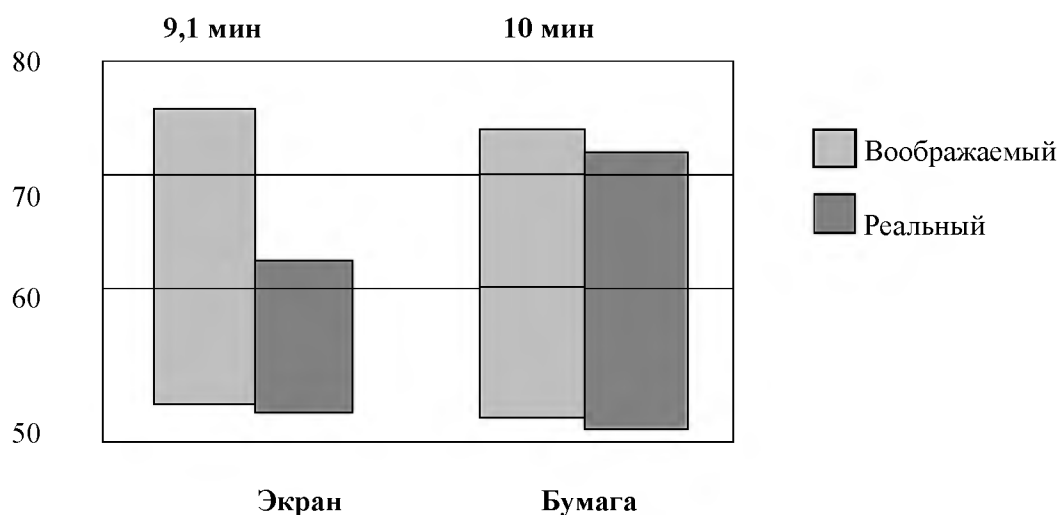


Диаграмма В. Регулируемое время

Закключение. При интерпретации результатов мы имели в виду, что примененная процедура исследования соотносится с пиажеанской традицией изучения метакогниций, для которой характерно подчеркивание ключевой роли, которую играет знание о собственном знании и особенностях собственной познавательной деятельности в развитии метакогниций. Иными словами, знание о собственном знании само выступает как важнейший регулятор познания, и в этом смысле бессмысленно говорить о какой-либо иной метакогнитивной регуляции.

Результаты этого исследования показывают так же, что чтение и понимание печатных и компьютерных текстов статистически мало чем отличаются друг от друга. Отличия наблюдаются в содержательном и процессуальном плане. Но необходимо учитывать, что изменение формата представления даже для коротких текстов, используемых в оценках чтения, будет иметь существенное влияние на производительность чтения. Если текст длиннее страницы, то прокрутки и отсутствие пространственно-временных маркеров цифровых текстов, вместо того, чтобы помочь запомнить и понять прочитанное, может наоборот вызвать дополнительные трудности. Данное утверждение требует дополнительных исследований. Как показали результаты исследования, чтение онлайн-текстов требует от пользователя наличия специфических метакогниций, направленных на организацию процесса работы с компьютерной информацией. Некоторые из наиболее эффективных инструментов в арсенале обучающихся «активное чтение» реализуются в таких стратегиях, как закладки, подчеркивание, заметки и аннотирование

текста. В этом плане печатные тексты превосходят электронные тексты и электронные книги и содействуют использованию этих стратегий.

Список литературы

1. Антипенко, О.Е. Анализ эффективности восприятия печатного и компьютерного текста в рамках учебной деятельности / О.Е. Антипенко // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 1 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2016/01/6239>.
2. Eye-Track Study <http://www.poynterextra.org/eyetrack2004/navigation.htm>

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Н.И. Бумаженко

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Современное общество требует изменений в системе практической подготовки специалистов для образовательных учреждений различной направленности в плане обогащения их социально-предметной и общепрофессиональной компетентности, создания возможности использования теоретических положений изучаемых наук в решении практических задач. Эффект обучающего характера практической деятельности решающим образом определяется уровнем взаимодействия высшего учебного заведения и базовых учреждений, наличием научных основ организации профессиональной подготовки, методической системы требований к ее организации.

В этой связи возникла проблема организации практической подготовки студентов в вузе и определения содержания учебно-производственных практик, призванных формировать профессиональные компетенции будущего специалиста, чтобы отвечать международным стандартам качества профессионального образования.

В связи с вышеизложенным *целью* настоящего исследования является анализ существующего содержания и методики практической подготовки студентов педагогического факультета, позволяющей сформировать профессиональные компетенции в процессе обучения в вузе.

Материал и методы. Материалом исследования послужили нормативно-правовая документация (образовательные стандарты Республики Беларусь 2008 и 2013 годов, учебные планы и программы) по специальностям 03 03 08 «Олигофренопедагогика. Дополнительная специальность» и 1 – 03 03 08 «Олигофренопедагогика», труды теоретиков и практиков по вопросам профессионального обучения и становления будущего специалиста, опыт работы кафедры коррекционной работы со студентами педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова. При этом в работе использовалась совокупность теоретических и эмпирических методов исследования: теоретический анализ эмпирических данных; анализ педагогической, психологической, методической литературы; моделирование; эмпирические частные методы (изучение документов и результатов практической деятельности, педагогическое наблюдение); изучение и обобщение педагогического опыта.

Результаты и их обсуждение. Системе образования Республики Беларусь необходим педагог, ориентированный не только на знаниевую составляющую профессиональной деятельности, но и на социальную адаптацию своих подопечных и их успешную интеграцию в обществе. Особое значение в последнее время приобретают умения молодого специалиста работать в инклюзивной образовательной среде.

Современная наука и практика показывают, что профессионализм педагога проявляется тогда, когда его деятельность из замкнутой, специализированной, нормативной, обеспечиваемой извне превращается в самоорганизующуюся, самоуправляемую и саморазвивающуюся. Творческий характер труда педагога выражается в том, что он не только выполняет свои непосредственные обязанности, регламентированные учебно-воспитательным процессом, но и ищет новые возможности совершенствования этого процесса, добивается повышения качества образования воспитанников путем применения новых форм и методов обучения.

Объем научных знаний, которые должны усвоить будущие специалисты, с каждым годом возрастает. Студент должен уметь отбирать, анализировать и систематизировать новые данные науки и использовать их в педагогической деятельности. В связи с этим, весьма продуктивной технологией обучения нам представляется педагогическое моделирование. Его результатом является информационная модель или дидактический проект взаимодействия преподавателя и студента, обусловленные определенным педагогическим замыслом. Алгоритм данной технологии обучения предполагает наличие следующих составляющих: анализ будущей профессиональной

деятельности; определение степени базовой подготовки студентов; выработка целевых установок, базирующаяся на анализе профессиональной деятельности специалиста; отбор и структурирование содержания обучения, расчет необходимого для его усвоения времени, степени нагрузки студентов; выбор сочетания методов, форм организации, средств обучения и самообучения, позволяющих эффективно усвоить запланированное содержание и адекватно отражающих психологические закономерности его усвоения; конструирование учебных элементов, дидактических материалов, мотивационных ситуаций; разработка структуры и содержания учебных занятий; планирование самостоятельной работы; проектирование контролирующих процедур (рейтинговой системы контроля и оценки, тестовых заданий) для каждого уровня обучения; реализация их в учебном процессе и коррекция в соответствии с полученными результатами.

Профессиональная компетентность будущих педагогов предполагает не только совокупность знаний, умений и навыков, но и развитые способности выявлять связи между теоретическими знаниями и профессиональной практикой, готовность и способность решать профессиональные задачи в социально и личностно значимой деятельности.

В подготовке компетентных кадров создание условий для приобретения личного профессионального опыта и формирования способности к решению профессиональных задач в нестандартных ситуациях становится ключевой задачей вуза. В числе таких условий преподаватели кафедры коррекционной работы рассматривают организацию и содержание педагогической и производственной практик студентов, будущих учителей-дефектологов, посредством создания гайденс-портфолио.

Основной спецификой организации практики студентов, обучающихся на специальности «Олигофренопедагогика» выступает технологичность: дана алгоритмизированная система, которая проектирует деятельность студентов-практикантов. Она имеет четко заданную цель, гарантирует не только её достижение посредством рациональных способов, но и возможность её воспроизведения любым преподавателем. В содержание практики включены все виды профессиональной деятельности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Основное содержание, последовательность, виды и формы работ, требования к реализации процесса, к оформлению результатов, виды отчетности, критерии и показатели оценки практики отражаются в программах практик. Они сопровождают студента-практиканта в период прохождения им всех видов практик и включает ведение дневников студентами. В них вошли задания, направленные на формирование ценностно-мотивационной, когнитивной, поведенческой компонентов профессиональной компетентности будущих учителей-дефектологов. В ходе выполнения заданий формируются умение конспектировать и реферировать научные статьи, работать с литературой, сравнивать результаты рефлексивной деятельности, отражать личные впечатления в дневнике.

Не менее важна и оценочная функция гайденс-портфолио, после каждого вида работ представлены критерии и показатели оценки (самооценки) той или иной профессиональной деятельности. Это позволяет использовать гайденс-портфолио как многомерный аттестационно-измерительный материал для внешней и внутренней оценки поведенческого компонента профессиональной компетентности студентов, будущих учителей-дефектологов.

Заключение. Эффективность формирования профессиональной компетентности будущего специалиста напрямую зависит от профессионализма педагогического коллектива высшего учебного заведения, а также от тех технологий, которые положены в основу подготовки педагога.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА В ПЕРИОД СДАЧИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ЭКЗАМЕНОВ

*Ю.В. Бурлакова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Проблема эмоциональных состояний, впервые поставленная Н.Д. Левитовым, дальнейшую разработку получила в трудах таких известных психологов, как А.Г. Гримак, Н.Д. Данилова, Л.Г. Дикая, А.И. Еремеева, Е.Г. Ильин, Э.И. Киришбаум, А.Г. Ковалев, А.Б. Леонова, В.Л. Маришук, А.О. Прохоров, Ю.Е. Сосновикова и других.

К типичным эмоциональным состояниям студентов следует отнести стресс, доминантные состояния, фрустрацию, тревожность, агрессию и депрессию. Все эти состояния в процессе учебной деятельности могут проявляться в той или иной степени, но все они проявляются и

обостряются в ситуации подготовки и сдачи зачетно – экзаменационной сессии, и в том числе государственных экзаменов [1, с. 16].

Исходя из этого целью нашего исследования являлось сравнение эмоционального состояния студентов выпускных курсов дневной и заочной формы обучения в ситуации подготовки и сдачи государственных экзаменов.

Материал и методы. Объектом исследования выступили студенты дневной и заочной формы обучения выпускных курсов факультета социальной педагогики и психологии специальности «Психология» ВГУ имени П.М. Машерова.

В рамках исследования применялись теоретические (сравнительный и сопоставительный анализ литературы), эмпирические (тестирование, опрос), а также статистические методы обработки полученных результатов.

Для решения поставленных задач использовался комплекс следующих диагностических методик: «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк); «Шкала тревоги» Ч.Д. Спилбергера в адаптации (Ю.Л. Ханина), опросник Басса – Дарки «Диагностика состояния агрессии».

Результаты и их обсуждение. Результаты, полученные нами в ходе изучения студентов дневной формы обучения показали, что в данной группе испытуемых, студентов с высоким уровнем таких эмоциональных состояний как тревожность, фрустрация, агрессивность и ригидность выявлено не было. Средний уровень выявлен нами у 90,9% студентов дневной формы обучения по показателю «ригидность», у 81,9% по показателю «агрессивность», у 45,5% по показателю «фрустрация» и у 63,6% по показателю «тревожность». И, наконец, низкий уровень выявлен нами у 9,1% студентов данной группы по показателю «ригидность», у 18,0% по показателю «агрессивность» у 55,5% по показателю «фрустрация» и у 36,7% по показателю «тревожность». Таким образом, все показатели эмоциональной сферы в данной группе испытуемых находятся в пределах нормы, то есть большинство студентов дневной формы обучения не отличаются депрессивным поведением, тревожностью, фрустрационной агрессией, которая может быть направлена на себя, на других, на весь свет, на вещи.

Результаты, полученные нами в ходе изучения студентов заочной формы обучения показали, что в данной группе испытуемых 52,6% имеют высокий уровень ригидности, практически 50% студентов имеют высокий уровень тревожности, 31,6% студентов отличаются высоким уровнем агрессивности, и, наконец, 26,3% имеют высокий уровень фрустрации. Они испытывают сильнейший психологический стресс в ситуации подготовки и сдачи государственных экзаменов. Средний уровень изучаемых феноменов имеют 57,9% студентов по показателю «фрустрация», 47,4% студентов по показателю «тревожность» и 42,1% студентов по показателям «агрессивность» и «ригидность». Низкий уровень данных показателей выявлен нами у 21% испытуемых по показателю «агрессивность», у 15,8% по показателям «фрустрация» и «тревожность» и у 5,3% студентов по показателю «ригидность».

Сравнивая результаты по двум группам испытуемых, мы можем сделать следующие выводы: уровень тревожности у студентов дневной и заочной формы обучения имеет значительные различия, так, у студентов дневной формы обучения в целом тревожность находится на среднем уровне, а у студентов заочной формы обучения на высоком. Что касается фрустрации, то здесь, как мы видим, что имеются так же существенные различия. У студентов дневной формы обучения высокий уровень фрустрации выявлен не был, тогда как у заочников он имеет место у 26,3% студентов.

Заключение. Таким образом, в ходе проведения эмпирического исследования и анализа полученных результатов, мы пришли к следующим выводам: в группе испытуемых дневной формы обучения испытуемых с высоким уровнем негативных эмоциональных состояний выявлено не было. Все показатели эмоциональной сферы в данной группе находятся в пределах нормы, то есть большинство студентов дневной формы обучения не отличаются депрессивным поведением, тревожностью, фрустрационной агрессией. В группе испытуемых заочной формы обучения 52,6% студентов имеют высокий уровень ригидности, практически 50% студентов имеют высокий уровень тревожности, 31,6% студентов высокий уровень агрессивности, и, наконец, 26,3% имеют высокий уровень фрустрации.

Список литературы

1. Сосновикова, Ю.Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика / Ю.Е. Сосновикова. – М.: Академический проект, 2007. – 117 с.

Медиаобразование как мощный ресурс формирования новой парадигмы информационной компетентности личности в условиях глобализации медийного пространства способно выполнять интеграционную функцию. На межнациональном уровне это обеспечивает единое понимание глобальных медиатекстов (вне зависимости от социокультурных различий аудитории), умение видеть политический и идеологический подтекст в сообщениях. Как утверждает ИИТО ЮНЕСКО, «интернационализм и признание культурного разнообразия возможны, если граждан интересует все, что происходит в мире, и они осознают глобальные масштабы мировых проблем. Только медиаориентированная общественная среда <...> может содействовать появлению гражданского общества нового типа» [1, с. 141]. Другими словами, медиаобразование обеспечивает социальную поддержку объективно жизнеспособных интеграционных проектов.

Цель исследования – определение потенциала медиаобразования как ресурса социальной поддержки интеграционных проектов в контексте проблемы информационного взаимодействия стран-участниц ЕАЭС.

Материал и методы. В основу исследования легли проблемы информационной интеграции в Евразийском экономическом союзе (ЕАЭС), который в 2015 г. превратился из теоретического конструкта в реальное образование. В настоящее время разворачивается стихийный процесс взаимодействия медиасфер государств, который способен привести к формированию единого информационного пространства союза. Мы считаем, что интеграционные процессы в информационном пространстве ЕАЭС будут более продуктивными при согласованном внедрении и координации медиаобразовательных программ в странах-участниках союза. В работе использованы следующие методы: структурно-функциональный, экстраполяции, дедукции, системный.

Результаты и их обсуждение. Создание унифицированной медиаобразовательной системы государств-участников ЕАЭС должно иметь в основе образовательную философию. В ее основу могут быть положены разработки исследователей из России, где сформировался т. н. «гражданский» подход к медиаобразованию как к долговременной общественно-политической деятельности (И. Дзялошинский, И. Короченский, И. Жилавская и др.). Российские исследователи утверждают, что для реализации гражданских целей медиаобразования и его интеграционного потенциала необходимо соблюдать следующие условия: «реализация принципа универсальности информации (наличие развитого языка массовой коммуникации); свобода выбора информационного канала; равенство реципиентов перед информацией» [2, с. 23]. Унификация медиаобразовательных проектов и языка массовой коммуникации стран-участниц ЕАЭС представляется нам задачей в значительной степени политической, требующей принятия стратегических решений на межгосударственном уровне. С одной стороны, эту задачу должна решать информационная интеграция национальных медийных систем, с другой – взаимодействие систем формального, неформального и информального образования.

Вопрос о возможности развития межнациональных медиаобразовательных систем, отражающих потребности интеграционных формирований в глобальном медиадискурсе и способных противостоять внешним информационным угрозам, является достаточно дискуссионным. Поиски вариантов ответа на него неизбежно будут затрагивать: (1) образовательную среду, в которую должны быть внедрены курсы медиаграмотности (на различных ступенях обучения), подготовленные с учетом межгосударственных информационных интересов; (2) медиасферу, включающую в себя контент всех видов СМИ (как национальных, так и союзных) и осуществляющую воздействие на гражданственность аудитории; (3) политическую реальность, определяющую отношение граждан к предоставляемой СМИ информации и, с другой стороны, – испытывающую последствия информационного выбора аудитории; (4) институты гражданского общества, жизнеспособность которых зависит от устойчивости информационной сферы; (5) идеологический климат в интегрируемых социумах.

На наш взгляд, в условиях «постсоветской» образовательной модели внедрение в школьную программу элементов медиаобразования целесообразно начинать со средних классов. Пониманию закономерностей создания, функционирования и изменения информации в современном обществе будет способствовать: (1) активное использование медиапродукта в качестве одного из центральных дидактических средств; (2) создание обучаемыми собственного продукта –

учебного и / или информационного; (3) сотрудничество медиаструктур, созданных в учреждениях образования, с региональными СМИ. Наиболее оперативной и реальной задачей нам представляется превращение в ЕАЭС медиаобразования в составную часть образования формального (от начальной школы до высших учебных заведений), дополняемого функционированием различных культурно-просветительских институтов, ориентированных как на детей, так и на взрослых. Проблема координации медиаобразовательных программ и стандартов в рамках ЕАЭС соотносится с заявленной ЮНЕСКО необходимостью использования медийной грамотности как инструмента построения гармоничного глобального общества, что предусматривает «не просто достижение глобального признания медийной грамотности, а соответствующие действия в рамках разработанных международных стратегий сотрудничества. Система образования, которая пока еще чрезмерно зависима от национального контекста, должна стать мостом между странами и народами» [1, с. 141].

Скоординированная медиатизация образовательной среды в государствах – членах ЕАЭС неизбежно столкнется с культурно обусловленными барьерами: языковыми, технологическими (неравномерная информатизация), экономическими, правовыми, регулятивными и т. д. В информационно-образовательном пространстве ЕАЭС целесообразно использовать опыт Европейского союза, где медиаобразование опосредованно реализуется организациями третьего сектора, осуществляющими мониторинг деятельности СМИ, состояния медиакритики и содействующими утверждению культуры взаимодействия граждан со СМИ. В то время как образовательная система направлена, в первую очередь, на молодежь, подобные организации ориентируются на взрослую часть населения. В 2004 г. в Брюсселе была учреждена «Европейская Ассоциация в поддержку интересов телезрителей» (EAVI), которая стремится к увеличению количества информационно-аналитических, культурных проектов в СМИ, внедрению в практику медиаобразовательных программ для молодежи, а также использованию медиа как средства дальнейшего развития демократии и мультикультурализма.

Заключение. Таким образом, эффективность реализации интеграционных проектов в ЕАЭС вводится в прямую зависимость от медиакоммуникативной активности и медиакомпетентности населения. Достижение адекватного понимания гражданами геополитических интересов государств – партнеров по интеграционным процессам, единое восприятие гетерогенной аудитории интегрируемого региона, образ которого в медиасфере максимально соответствует требованиям объективности, может служить точным критерием эффективности согласованной медиаобразовательной деятельности.

Список литературы

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Под ред. Б. Дендева – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
2. Медиаобразование в Москве, России и мире: Сборник исследований / под ред. В.В. Барабаша, Н.В. Поплавской. – М. Медиа-Пресс, 2014. – 144 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

*С.А. Виноградова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В социально-экономических условиях современного общества все более обостряются проблемы повышения качества высшего образования, возрастают требования к уровню профессиональной подготовки будущих специалистов. Процесс обучения в вузе сопровождается, по мнению многих исследователей, становлением профессиональной идентичности (Л.Б. Шнейдер, Ю.П. Поваренков, А.А. Шатохин, Ю.А. Кумырина и др.). Например, Ю.П. Поваренков [1] рассматривает становление идентичности студентов в три стадии. Первая – школьная идентичность (1 курс), далее – учебно-академическая идентичность (2–4 курс) и начало развития «собственно профессиональной идентичности» (5 курс), которое продолжится непосредственно на рабочем месте.

В качестве важной детерминанты становления профессиональной идентичности, по мнению Л. Б. Шнейдер, можно назвать информационно-насыщенную среду, т. е. признается приоритетность внешних источников ее развития, которой и является вузовская система, особенно важная на начальном этапе становления профессионала.

Мы придерживаемся точки зрения, при которой профессиональная идентичность рассматривается как самостоятельное и ответственное построение своего профессионального будущего, которое предполагает высокую готовность смысловых и регуляторных основ поведения в ситуации неопределенности приближающегося профессионального будущего, возможность осуществлять личностное самоопределение, интегрироваться в профессиональное сообщество и формировать представление о себе как о специалисте [2].

С целью выявления профессиональной идентичности у студентов выпускного курса нами было проведено теоретическое и эмпирическое изучение данного вопроса, с последующей разработкой программы по повышению уровня профессиональной идентичности студентов-психологов.

Материал и методы. Эмпирическое исследование проводилось на базе факультета социальной педагогики и психологи ВГУ имени П.М. Машерова. В нем приняли участие студенты специальности «Психология» в количестве 23 человек. Методы получения информации по проблеме исследования: опросный метод (методика изучения профессиональной идентичности (МИПИ) Л. Б. Шнейдер).

Результаты и их обсуждение. В ходе проведения исследования было установлено, что большинство студентов-психологов (34,8%) имеют такой тип профессиональной идентичности как преждевременная идентичность, которая рассматривается, согласно автору методики, скорее, как вариант неосознаваемой, навязанной идентичности.

У 30,4% испытуемых выявлены высокие показатели по диффузному типу идентичности, что показывает отсутствие прочных целей, ценностей и убеждений, нежелание активно формировать их, субъекты оказываются неспособными решить возникшие проблемы. При отсутствии ясного чувства идентичности могут переживать ряд негативных состояний, включая пессимизм, апатию, тоску, ненаправленную злобу, отчуждение, тревогу, чувства беспомощности и безнадежности.

17,4% продемонстрировали «мораторий идентичности», при котором характерно состояние кризиса идентичности и субъекты активно пытаются разрешить его и постоянно находятся в состоянии поиска информации, полезной для разрешения.

Достигнутая профессиональная идентичность обнаруживается лишь у 13,1% испытуемых. Данные студенты прошли период кризиса, самоисследований и сформировали определенную совокупность личностно значимых для них целей, ценностей и убеждений. Им свойственно чувство доверия, стабильности, оптимизм в отношении будущего. Осознание трудностей не уменьшает стремления придерживаться избранного направления.

Самый низкий процент (4,3%) наблюдается по типу псевдопозитивной идентичности. Такая идентичность заключается в стабильном отрицании своей уникальности или, напротив, ее амбициозное подчеркивание с переходом в стереотипию, болезненное неприятие критики в свой адрес, низкая рефлексия.

Полученные данные указывают на то, что студенты находятся в некотором кризисе профессии, неопределенности своего решения, но в то же время, они осознают проблему выбора профессионального пути и находятся в процессе поиска адекватного решения.

Это сделало необходимым разработку специальной системы психолого-педагогических воздействий, направленных на формирование профессионального самосознания у будущих специалистов. Целью данной программы стало повышение уровня профессиональной идентичности студентов-психологов с помощью воздействия на психологические механизмы ее формирования. Задачи программы направлены на осознание студентами-психологами внутренних смыслов своей профессии, определение своих профессиональных возможностей, создание образа успешного профессионального будущего с актуализацией своих профессиональных ресурсов.

Заключение. В результате исследования профессиональной идентичности мы пришли к выводу, что у студентов пятого курса она не достигает оптимального уровня и достаточно большое количество студентов находится в кризисе профессии. В связи с этим была разработана психолого-педагогическая программа, позволяющая повысить уровень профессиональной идентичности. Поэтапное психологическое сопровождение студентов может выступить как приоритетное условие становления профессиональной идентичности будущего специалиста, обладающего достаточным уровнем профессиональной компетентности, постоянным стремлением к собственному личностно-профессиональному росту, устойчивой мотивацией к самореализации в своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
2. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность и память: опыт генетической реконструкции / Л.Б. Шнейдер // Мир психологии. – 2001. – № 1. – С. 64-78.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕНИНГОВЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НА БАЗЕ ФИЛИАЛА КАФЕДРЫ

*Ж.Л. Данилова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Психологический тренинг, являясь системой специально организованного интенсивного воздействия среди других психологических методов, позволяет реализовать необходимые условия развития профессионального и личностного самосознания будущих психологов и актуализации их ресурсов, изменить их отношение к миру и другим людям [2].

За последние 10-15 лет психологический тренинг стал одной из наиболее распространенных форм психологической практики. При этом зачастую различные формы психологического тренинга дополняют теоретическое, академическое знание. Острая необходимость проектирования и прогнозирования результатов психологического взаимодействия, прежде всего, связана с тем, что отдельные стихийно возникающие тренинги не всегда отвечают современным научным (в том числе теоретико-концептуальным) требованиям и не могут в полной мере удовлетворять образовательный запрос на уровне эффективного и профессионального инструмента совершенствования и развития человека [3].

Одной из центральных задач деятельности Филиала кафедры прикладной психологии ВГУ имени П.М. Машерова является координация учебной работы студентов при проведении практических и лабораторных занятий, закрепление на практике знаний, умений, навыков, полученных студентами в ходе образовательного процесса, вовлечение их в совместные исследования и научную деятельность (п.2.4 и 2.5 «Положение о филиале кафедры прикладной психологии»).

Целью нашего исследования являлось изучение вопроса эффективности использования тренинговых форм обучения студентов специальности «Психология».

Материал и методы. Данное исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе, для экспериментального подтверждения актуальности проблемы, студенты 5 курса дневной формы обучения (19 человек) выполнили задание по составлению программы занятий с элементами тренинга для учащихся 5-х и 7-х классов по запросу Филиала кафедры прикладной психологии на базе Учреждения образования «Средняя школа № 11 города Витебска». Для этого группа студентов была разделена на 4 подгруппы с последующим комплексным обсуждением правил составления и оформления программы занятий с элементами тренинга для учащихся совместно с преподавателем и специалистами социально-педагогической и психологической службы учреждения образования.

На втором этапе нашего исследования (а именно, ноябрь-декабрь 2015 года) мы реализовали все программные проекты занятий с элементами тренинга на лабораторном практикуме учебного курса «Психологический тренинг». Студенты-психологи проводили занятия в течение двух учебных месяцев с периодичностью 1-2 занятия в неделю.

И, наконец, третий этап исследования позволил нам провести итоговую рефлексию эффективности использования тренинговых форм обучения в работе с учащимися. Кроме того, традиционно был проведен рефлексивный анализ результативности курса «Психологический тренинг» на базе Филиала кафедры прикладной психологии с участием педагогов-психологов Учреждения образования «Средняя школа № 11 города Витебска».

Основным методом нашего исследования явился опрос открытого типа с последующим контент-анализом полученных материалов [1, с.105].

Опросный лист включал ряд следующих вопросов открытого типа:

- 1) Каковы имеющиеся у вас психологические знания и их полнота?
- 2) Каково было качество инструктажа, и была ли в нем необходимость?
- 3) Какие знания и умения были приобретены вами в процессе работы?

- 4) С какими проблемами вы столкнулись при проведении занятий с элементами тренинга?
- 5) Как необходимо организовать ваше обучение, чтобы вы были готовы к решению любых практических задач?
- 6) Какова роль преподавателя, с вашей точки зрения, в подготовке студентов к решению практических задач, связанных с профессиональной деятельностью?
- 7) Ваши впечатления о проделанной работе.
- 8) Каково ваше мнение по поводу использования тренингового метода обучения, в чем преимущество такого метода?

По итогам проведенного опроса был организован и проведен коллоквиум с дискуссионным обсуждением возникших вопросов, включающий в себя оценку эффективности использования тренинговых форм обучения студентов-психологов на базе Филиала кафедры.

Результаты и их обсуждение. Контент-анализ включал в себя субъективную оценку высказываний студентов по нескольким критериям, а именно: самооценка актуальных практических знаний и умений до и после лабораторного практикума на базе Филиала кафедры; анализ возникающих проблем, способов и средств их самостоятельного решения; оценка роли преподавателя и педагога-психолога в подготовке студентов к решению практических задач, связанных с профессиональной тренинговой деятельностью.

Самооценка актуальных практических знаний и умений студентов до (1-е исследование) и после (2-е исследование) лабораторного практикума на базе Филиала кафедры может быть представлена на рисунке 1 следующим образом:

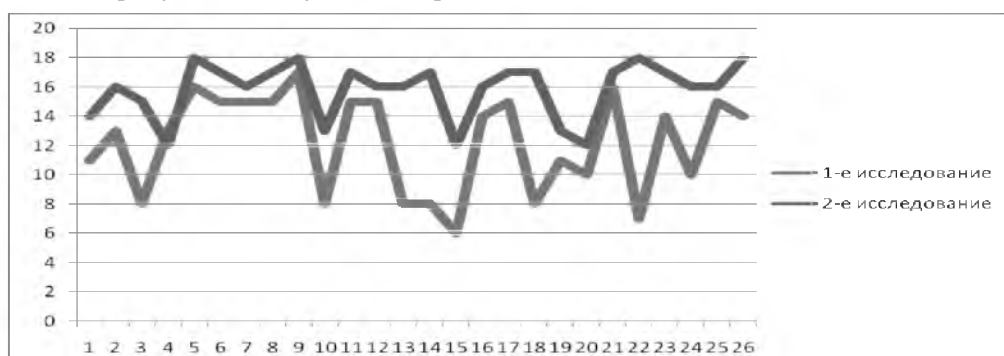


Рисунок 1 - Самооценка актуальных практических знаний и умений студентов до и после проведения тренинговых занятий на базе Филиала кафедры

Возникающие проблемы были сфокусированы преимущественно на вопросах согласования учебного процесса с учетом занятости студентов и учащихся школы, организации пространства при проведении занятий с элементами тренинга с учащимися на базе Филиала кафедры, трудностей регулирования дисциплины на занятиях и при их проведении студентами-психологами.

Оценка роли преподавателя и педагога-психолога в подготовке студентов к решению практических задач определялась преимущественно как положительно направленная. Важным для выпускников являлась систематическая итоговая рефлексия каждого проведенного занятия с учащимися с учетом эмоциональной, поведенческой и когнитивной составляющей роли ведущего тренинговой группы.

Заключение. Полученные материалы проведенного нами исследования были обсуждены на заседании кафедры прикладной психологии факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова. В данной ситуации преподаватели кафедры выступали в качестве компетентных экспертов, давали комментарии, высказывали свои замечания и предложения, направленные на изменение существующей системы преподаваемых дисциплин практико-ориентированной направленности. Общие выводы проведенного нами исследования могут быть представлены следующим образом:

- положительное восприятие студентами-психологами использования базы Филиала кафедры прикладной психологии для проведения занятий с элементами тренинга с учащимися, в отличие от тех форм, которые применялись ранее (в частности, моделирование тренинговых процессов в лабораторных условиях);
- студенты не только с пониманием, но и с удовольствием включаются в практическую деятельность педагога-психолога на базе Филиала кафедры, находят в ней ценностный элемент

творчества, который должен быть использован как ресурс в современной практике будущего специалиста;

- использование тренинговых форм работы со студентами раскрывает возможности коррекции у выпускников видения своей профессионально значимой роли будущего специалиста, заинтересованности и осознания значимости своей профессии.

Таким образом, данная система работы позволяет сохранить когнитивный компонент практикоориентированного обучения, развить ресурс обеспечения профессионально-личностного роста студентов-психологов.

Список литературы

1. Антипенко, О.Е., Данилова, Ж.Л., Будревич, И.О. Учебно-научно-консультационный центр как условие реализации знаково-контекстного обучения студентов // *Вестник ВДУ*. – 2013. – № 4(76). – Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2013. – С.103-107.
2. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. – М.: Ось-89, 2005. – 256 с.
3. Данилова, Ж.Л. Использование тренинговых форм в образовательном взаимодействии // *Психология здоровья: теоретические основы и практика использования здоровьесберегающих технологий*. – Изд-во: ГУО «Витебский областной институт развития образования», 2008. – С. 13-15.

НАУЧНОЕ И ВНЕНАУЧНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ: СОПОСТАВЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ

Л.С. Дьяченко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Для того, чтобы рассмотреть проблему существования научного и вненаучного педагогического знания, необходимо обратиться к рассмотрению сущности научного знания и тех признаков, по которым оно отличается от вненаучного – это и является целью данной статьи.

Научным считается лишь то педагогическое знание, в основе которого лежат проверенные факты и научные теории, концепции, выявленные закономерности и законы, по которым существуют и развиваются педагогические реалии.

Научное знание может одновременно сосуществовать с вненаучным. Причём вненаучным знание может считать как в силу потери актуальности, так и ввиду иррационального характера.

В самой структуре педагогического знания, состоящем из трёх компонентов - предметного, методологического и духовного, правомерно рассматривать с точки зрения научности лишь педагогическое, предметное и методологическое знание. Духовная составляющая педагогического знания, отражающая эмоционально-ценностное отношение к педагогической действительности, не может и не должна оцениваться с позиций научности, т.к. имеет иррациональную природу. Вера человека в собственные силы и их развитие в течение всей жизни с целью достижения «акме», расцвета, вера человека в высшие ценности бытия – любовь, верность, милосердие (их, добродетелей, свыше 360) не может оцениваться с позиций научности, т.к. наука является лишь частью культуры.

Материал и методы. Материалами исследования являются труды выдающихся дидактов и методологов XX и XXI столетия, а также собственный научно-исследовательский опыт автора.

Методами исследования являются историко-логический анализ развития педагогических категорий, методы сравнения, обобщения, системный подход, методология культурологической концепции содержания образования.

Результаты и их обсуждение. О знании следует говорить как о вненаучном, когда либо оно само, либо способ его получения не соответствуют нормам и идеалам, общепринятым в науке на данном историческом этапе. Такое знание по предложению Толкачёва Е.А. и Дыдич В.И. называется аномальным. Аномальным считается та часть знания, которая не соответствует той или иной научной парадигме с её совокупностью норм и идеалов [1].

Нам кажется неправомерным отнесение авторами концепции Гершунского Б.С., ключевым моментом которой является соединение знания и веры, к аномальным дидактическим концепциям. Современная теория содержания образования (Лернер И.Я., Скаткин М.Н., Краевский В.В.) уже более 30 лет тому назад предоставила возможность для воссоединения рацио-

нального и иррационального знания, выделив в составе содержания образования 4-й компонент – опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности.

В истории развития педагогического знания были этапы или периоды, когда знание теряло свои научные признаки и становилось вненаучным. Проследить этот процесс можно на истории развития некоторых дидактических категорий. Научные понятия, лежащие в основе дидактических концепций, могут опережать педагогическую действительность (практику) и именно поэтому временно могут считаться вненаучными – ведь практика является высшим критерием истинности любой теории. Практика может опережать теорию. Она рождает эмпирическое знание, которое становится основой для появления целостной педагогической концепции (концепция педагогики сотрудничества, педагогики успеха).

Научные теории и понятия могут устаревать и «выпадать» из системы научных знаний. Примером может служить изменившийся объект педагогической науки – долгое время объектом педагогики считался процесс воспитания, а образование являлось его составной частью. В настоящее время объектом педагогики считается образование, а предметом – педагогический процесс, включающий в себя процессы обучения и воспитания.

Устаревшей и уже вненаучной может являться классификация методов по источнику передачи и усвоению информации на словесные, наглядные и практические, ведь такой подход ничего не говорит о характере познавательной деятельности ученика и не способствует целостному, завершённому усвоению состава содержания образования, всех 4-х его компонентов – знаний, способов деятельности (умений), опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности. Усвоить вышеперечисленные компоненты учащиеся смогут лишь в том случае, если педагог применяет систему методов, ориентированных на передачу и усвоение вышеперечисленных компонентов – объяснительно-иллюстративного (знания), репродуктивного (умения), частично-поискового и исследовательского (опыт творческой деятельности).

На наш взгляд, проблема сосуществования научного и вненаучного знания в некоторой степени разрешается с использованием в современном образовании культурологического подхода к отбору и применению (передаче и усвоению) содержания образования. Культурологический подход активизирует друг для друга как научную, так и вненаучную составляющие состава содержания образования. Однако, недостаточная реализация 4-го компонента – эмоционально-ценностного – делает необходимым процесс актуализации не только научного, но и вненаучного, иррационального педагогического знания – знания-веры, знания-надежды, знания-любви.

Заключение. Научное и вненаучное педагогическое знание могут быть сопоставимы по признакам, важнейшим из которых является соответствие нормам, общепринятым в науке на современном этапе. Аномальным или вненаучным знание может считаться как в силу потери актуальности, так и по причине иррационального характера.

Список литературы

1. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
2. Толкачёв Е.А. Современная концепция естествознания: общественное понимание/ Е.А. Толкачёва, В.И. Дыдич. – Мн.: РИВШ, 2006. – 144 с.

РОЛЬ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ВОСПРИЯТИЯ ОБЪЕКТОВ

И.А. Ермоленко¹, С.В. Северин²

¹Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

²Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Согласно Ж. Пиаже, В.А. Ганзену, Н.Л. Мориной, перцептивные действия с предметами с вариативной формой имеют свою специфику [1; 3]. При изучении вариативности таких предметов формируется особый навык восприятия. В то же время при каждом восприятии предмета с вариативной (изменчивой) формой необходимо, кроме зрительного восприятия, еще и моторное воздействие на него рукой. При восприятии предметов, обладающих вариативной формой, в коре головного мозга активируются специальные нейроны-детекторы, которые кодируют признаки изучаемого предмета (Е.Н. Соколов) [4]. Ряд авторов указывают, что при изучении

вариативных предметов приоритетное значение имеет шкала упругости предметов [2; 3]. Субъективные оценки человека по данной шкале дают информацию о степени изменяемости или вариативности предмета, которую можно представить в виде матрицы субъективных различий. При этом в восприятии вариативности формы предмета активное участие принимает не только рука, но и зрение.

Целью исследования явился анализ взаимосвязи перцептивных действий с предметами вариативной формы и качества восприятия объектов у подростков. Выявлена специфика перцептивных действий с вариативными предметами, которая состоит в том, что этот вид перцептивных действий используется не для обнаружения или идентификации, а служит для формирования особой признаковой шкалы для оценки вариативности предмета. Установлено, что при изучении вариативных предметов приоритетное значение имеет шкала упругости предметов. Данная шкала позволяет оценить степень изменяемости или вариативности на основании субъективных оценок человеком различий предметов с вариативной формой.

Материал и методы. Для выявления особенностей, специфичности перцептивного действия с предметом вариативной формы был проведен эксперимент, который ставил цель изучить соотношение шкалы вариативности предмета с иными возможными шкалами оценки его свойств. В исследовании приняли участие три уравненные между собой по когнитивным способностям группы подростков (90 подростков в возрасте 13–15 лет, по 30 человек в каждой группе) ГУО № № 13, 15, 30 г. Бреста. Экспериментально оценка испытуемым свойств объекта может быть изучена по заранее заданным инструкцией параметрам предмета в виде сравнения его оценок с образцами-эталоном по заданным шкалам, диагностирующим данные параметры. Ставилась цель проверить, связана ли оценка человеком вариативности формы предмета с оценкой иных свойств и параметров объекта. Только после проверки этого факта правомерен эксперимент, выявляющий, существует ли у испытуемого при оценке вариативности формы предмета отдельная психологическая шкала оценки вариативности.

Результаты и их обсуждение. При проведении первого эксперимента испытуемый давал субъективные оценки разным свойствам предмета по заранее заданным экспериментатором параметрам: размер, упругость предмета в виде сравнения испытуемым оценок предъявленного предмета с образцами-эталоном. Подростки первой группы сравнивали предъявляемый предмет с эталоном и оценивали размер и упругость каждого предмета одновременно зрительно и тактильно. Подростки второй группы оценивали те же предметы, сравнивая их с эталоном, но только зрительно; третьей – оценивали эти же предметы, но сравнивая с эталоном, только тактильно. В качестве стимулов предъявлялись предметы из набора, который был разработан с учетом градаций параметров предмета – размера и его упругости. Из большого набора предметов посредством генератора случайных чисел были отобраны стимулы в количестве 12 предметов.

В начале эксперимента испытуемому предъявлялись эталоны-образцы (большого размера, большой упругости). Затем эталоны убирались, и испытуемому предлагалось оценить сходство каждого из 12 предметов-стимулов с эталоном по шкале от 0 до 10 (0 или 0% – нет подобия, 10 или 100% – максимальное сходство). Для обработки и анализа полученных результатов были использованы: дисперсионный анализ, и апостериорный критерий Тьюки. Независимой переменной в первом эксперименте выступало условие восприятия признаков предметов: а) одновременно восприятие зрительное и тактильное, б) только зрительное восприятие, в) только тактильное восприятие предмета. Зависимой переменной выступала точность оценки каждого параметра: размера, упругости предмета.

Анализ средних оценок восприятия при условии совместной работы зрения и руки посредством дисперсионного анализа показал, что значения точности оценки испытуемым размера, упругости предмета примерно одинаковы ($F_{\text{эмп}} = 0,0015$, при $p \leq 0,05$). Следовательно, различия в точности работы шкал статистически незначимы. Это значит, что при оценке всех трех свойств предметов, у подростков выявлена высокая точность оценки этих свойств по заданным параметрам.

Проведенный анализ оценок в условиях восприятия «рука» показал, что точность восприятия изменилась, средние значения точности оценок размера предмета, как и ранее примерно одинаковы, а точность оценки упругости стала низкой (3,9 балла по 10-бальной шкале оценки). Это значит, что при использовании испытуемыми в восприятии только руки (без зрения)

точность оценки размера и формы остается прежней, а точность оценки упругости снижается ($F_{\text{эмп}} = 38,9$ при $p \leq 0,05$).

Также был проведен анализ оценок в условиях восприятия «глаз», который выявил, что точность оценки упругости еще больше упала, а точность оценки размера предмета осталась высокая. Это говорит о том, что для оценки именно упругости активность руки важнее, чем зрение. При использовании испытуемыми только зрения (без руки) точность оценки размера предмета остается прежней, но точность оценки упругости сильно снижается ($F_{\text{эмп}} = 15,2$ при $p \leq 0,05$). Для дополнительного анализа различия между средними значениями при оценке размера, и упругости предметов подростками был применен апостериорный критерий Тьюки (HSD = 6,17). Он оказался больше, чем разница между средними значениями оценок по каждой из шкал. Следовательно, различия в точности работы шкал статистически незначимы. Это значит, что для оценки размера предмета достаточно зрения, и участие руки не является при этом весьма важным.

Заключение. При оценке вариативности предмета в условиях восприятия в трехмерном пространстве особое значение имеют такие параметры предмета, как размер и упругость. Вариативность формы предмета является самостоятельным перцептивным параметром восприятия и не является эффектом смещения оценки остальных параметров. Шкала оценки размера предмета, которые испытуемый использовал в опытах А.В. Запорожца при иных видах перцептивных действий, не используется при оценке вариативности формы предмета. Шкала оценки вариативности формы предмета (упругости) является репрезентативным индикатором сформированности у подростка навыка воспринимать объекты вариативной формы. Наше исследование показывает значимость параметров наглядности, специфики перцептивных действий в обеспечении качества восприятия объектов в учебном процессе.

Список литературы

1. Ганзен, В.А. Восприятие целостных объектов / В.А. Ганзен. – Ленинград: ЛГУ, 1974. – 160 с.
2. Лосик, Г.В. Перцептивные действия человека. Кибернетический аспект / Г.В. Лосик. – Минск: ОИПИ НАН Беларуси, 2008. – 138 с.
3. Морина, Н.Л. Восприятие упругости и медицинская диагностика / Н.Л. Морина // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 4. – С. 70–87.
4. Соколов, Е.Н. Восприятие и условный рефлекс. Новый взгляд / Е.Н. Соколов. – М.: МГУ, 2003. – 288 с.

ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

*А.Е. Журавлева, Н.Г. Новак
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

В настоящее время все чаще психологи и педагоги сталкиваются с проблемой незащищенности образовательной среды вуза оказалась от неблагоприятных тенденций, характерных для современного общества – криминализации общественных отношений, распространение насилия через средства массовой информации; увеличение численности и расширение спектра социально-незащищенных слоев населения (малоимущие, мигранты и др.), а также девиантного контингента и рост «групп риска» (алкоголики, наркоманы, несовершеннолетние правонарушители и др.). В связи с этим следует говорить о том, что именно мониторинг психологической безопасности образовательной среды позволит своевременно проектировать условия, способствующие сохранению и укреплению здоровья участников образовательной среды, создать в образовательном учреждении безопасные условия для трудовой и учебной деятельности и защитить участников данной среды от различных форм дискриминации.

Понятие «безопасность» определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз [1]. Психологическая безопасность в широком смысле определяется как состояние баланса между негативными воздействиями на человека окружающей его среды и его устойчивостью, способностью преодолеть данные воздействия за счет собственных ресурсов или с помощью защитных факторов среды. Психологическая безопасность личности и среды неотделимы друг от друга и представляют собой модель устойчивого развития и нормального функционирования человека во взаимодействии со средой [2]. В свою очередь психологическая безопасность образовательной среды предполагает отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии всех

субъектов образовательного процесса, способствующее удовлетворению их потребностей в личностно-доверительном общении, создающее рефератную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [3, с. 67].

Цель исследования - изучение оценки студентами психологической безопасности образовательной среды вуза как психолого-педагогической реальности, содержащей специально организованные условия для формирования и развития личности.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины». Выборочную совокупность составили 93 студента. Для достижения цели исследования была использована анкета «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» И.А. Баевой, модифицированная для данной возрастной группы.

Результаты и их обсуждение. Анализ результатов исследования показал, что для большей части студентов характерно позитивное отношение (64,5%) и соответственно высокий уровень отношения к образовательной среде вуза. Среди компонентов образовательной среды доминирующую позицию занимает когнитивный компонент (82%), а эмоциональный и поведенческий компоненты представлены практически поровну (60,5 и 51% соответственно). Полученное соотношение компонентов позволяет говорить о том, что образовательная среда вуза ассоциируется у студентов с необходимостью постоянного самосовершенствования и повышения уровня мастерства, а обучение в вузе, по их мнению, способствует интеллектуальному развитию личности и формированию жизненных умений. При оценке эмоционального компонента было выявлено, что 45,5% студентов довольны своим пребыванием в вузе, 76% считают процесс обучения в вузе интересным, а больше половины опрошенных (61,2%) пребывают во время обучения в хорошем настроении. Что касается поведенческого компонента отношения к образовательной среде вуза, то были выявлены негативные тенденции – более 30% опрошенных сомневаются в том, останутся ли они в родном вузе, если представится возможность его сменить.

Общий уровень отношения в единстве его показателей (когнитивного, эмоционального и поведенческого) – средний, количество респондентов с положительным интегральным показателем отношения к образовательной среде равен в среднем 54%.

Среди характеристик образовательной среды наиболее значимыми для студентов являются следующие: уважительное отношение к себе; сохранение личного достоинства; взаимоотношения с одногруппниками; возможность высказать свою точку зрения; возможность проявлять инициативу, активность; взаимоотношения с преподавателями. По всем указанным характеристикам большинство студентов удовлетворены вузовской средой в «достаточной» и «большей» степени.

Согласно полученным данным, удовлетворенность студентов образовательной средой в большей степени определяется уважительным отношением со стороны других, чувством собственной значимости и инициативности, а также зависит от качества взаимоотношения с преподавателями и одногруппниками. Интересен тот факт, что только 26% опрошенных отметили характеристику «внимание к просьбам и предложениям» (причем более 90% из них удовлетворены образовательной средой по данному параметру), а 23,5% студентов - характеристику «помощь в выборе собственного решения», из которых 91% - удовлетворены указанным параметром. Следовательно, большая часть студентов не считают данные характеристики важными для удовлетворенности образовательным процессом.

При определении уровня защищенности от психологического насилия со стороны окружающих были выявлены тревожные тенденции: полностью защищенными чувствуют себя меньше 40 % опрошенных студентов, а приблизительно 10 % отметили, что полностью незащищены от разных форм психологического насилия со стороны одногруппников или преподавателей.

Заключение. Изучение проблемы обеспечения психологической безопасности образовательной среды вуза является одним из аспектов психологической деятельности по предотвращению насилия в системе «преподаватель-студент», «студент-студент». Проведенное исследование – только первый этап научного проекта, посвященного исследованию психолого-педагогических факторов и условий психологической безопасности образовательной среды высших учебных заведений. Результаты анкетирования показали, что образовательную среду указанного вуза в целом можно считать психологически безопасной, так как большинство ис-

пытуемых относятся к своему «вузовскому» окружению и процессу обучения положительно, больше половины из них отмечают полную удовлетворенность важными для них характеристиками вузовской среды. В то же время, не все студенты чувствуют себя защищенными от психологического насилия со стороны сверстников и преподавателей, что еще раз подтверждает актуальность выбранного нами направления исследования и необходимость более глубокого изучения заявленной проблемы.

Список литературы

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / И.А. Баева, И.А. Волкова, Е.Б. Лактионова. – М. : Эконом-Информ, 2009. – 248 с.
2. Анжиганова, О. Р. Изучение психологической безопасности образовательной среды сельской школы / О. Р. Анжиганова // Научное сообщество студентов XXI столетия : материалы студ. Междунар. заочной науч.-практ. конф. «: Часть III (16 апреля 2012 г.) – Новосибирск : Сибирская ассоциация консультантов, 2012. – С. 9 – 16.
3. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении / Под ред. И. А. Басовой. – СПб. : Речь, 2006. – 288 с.

ТРЕВОЖНОСТЬ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ

Д.Ю. Кияшко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Обязательным психолого-педагогическим условием создания и эффективного функционирования образовательной системы является индивидуальный подход и учет личностных особенностей студентов процессе их профессиональной подготовки. Известно, что тревожность как свойство личности выступает источником дестабилизации психических состояний, неблагоприятно сказывается как на процессе умственной работоспособности, так и на жизнедеятельности человека в целом. Понимание внутриличностных детерминант тревожности является основополагающей предпосылкой осуществления психолого-педагогического сопровождения, а также коррекционно-развивающей работы с тревожными студентами.

Материал и методы. Эмпирическое исследование проводилось в рамках диссертационного исследования на базе Киевского университета имени Бориса Гринченко при участии 134 респондентов в возрасте от 17 до 22 лет. Диагностический инструментарий составили следующие методики: опросник «Исследование тревожности (опросник Спилбергера)», адаптированный Ю.Л. Ханиным (шкала личностной тревожности), «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной (МТЖЦ), «Способность к самоуправлению» Н.М. Пейсахова, опросник «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткинда, «Методика экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения (ПЭН)» О.С. Копиной, Е.А. Сусловой, Е.В. Заикина. Для математической обработки полученных данных использован метод множественной линейной регрессии. Расчеты производились с помощью программы SPSS Statistics версии 23 для персональных компьютеров.

Результаты и их обсуждение. Путем пошагового исключения переменных, наименее влияющих на зависимую переменную (т.е. переменных, имеющие наименьший коэффициент) было построено уравнение зависимости личностной тревожности от исследуемых внутриличностных параметров (таблица 1).

Таблица 1

Коэффициент множественной корреляции и уравнение регрессии

R	Уравнение регрессии
0,734	$0,422 \text{ Псс} - 0,277 \text{ Пр} - 0,130 \text{ К} + 0,289 \text{ Ин} + 0,128 \text{ П} - 0,230 \text{ Ид} + 0,197 \text{ Цп} - 0,197 \text{ Уж} - 0,132 \text{ Цс}$

Эффективность уравнения прогноза оценивается по величине коэффициента множественной корреляции (R) [1]. Коэффициент 0,734 является высоким, что говорит о высокой полезности полученных данных. Данное уравнение регрессии объясняет 53,5% ($R^2=0,535$) исходной дисперсии оценок, т.е. выбранные прогностические признаки объясняют 53,5 % личностной тревожности, а остальные 46,5% этого явления объясняются другими причинами. К этим причинам можно отнести физиологические и психофизиологические показатели нервной системы, самооценку, уровень притязаний и многие другие личностные свойства.

Уравнение регрессии включает в качестве независимых переменных 9 факторов: психо-социальный стресс (Псс), удовлетворенность жизнью (Уж), способность к принятию решений

(Пр), способность к коррекции поведения (К), способность к прогнозированию (П), интернальность в области достижений (Ид), интернальность в области неудач (Ин), ценность престижа (Цп), ценность саморазвития (Цс). Влияние 5 факторов (удовлетворенность жизнью в целом, интернальность в области достижений, способность к принятию решений, способность к коррекции, ценность саморазвития) отрицательно, т.е. с их ростом уровень тревожности снижается.

Наибольший вклад в зависимую переменную имеет фактор «*Психосоциальный стресс*» (0,422) как комплекс физиологических и психоэмоциональных реакций, возникающих в результате воздействия на человека психосоциальных факторов. Другими словами: нехватка у человека психоэнергетических ресурсов при взаимодействии с окружающей (в первую очередь психосоциальной) средой, как результат – физическое и психическое истощение, излишние беспокойства и переживания, нервное напряжение являются причиной увеличения уровня такого свойства личности как тревожность. Второй по величине вклада фактор – это «*Интернальность в области неудач*» (0,289). Склонность приписывать себе ответственности за неудачи способствует развитию тенденции с беспокойством оценивать будущие события. *Способность к принятию решений* (– 0,277) отрицательно связана с тревожностью. То есть: с ростом решительности, способности идти на риск в процессе принятия решения уровень тревожности снижается. Влияние переменной «*Интернальность в области достижений*» (– 0,230) показывает, что при повышении способности видеть свою ответственность в собственных достижениях позволяет более оптимистично, с меньшей тревогой смотреть и в будущее. *Удовлетворенность жизнью* (– 0,197) как составляющая субъективного благополучия человека отрицательно влияет на проявления личностной тревожности. С повышением положительной субъективной оценки своей жизни, видения позитивных сторон жизненных событий уровень тревожности снижается. *Ценности собственного престижа* (0,197) характеризует человека, который собственный социальный статус связывает, прежде всего, с одобрением его поступков, а также отображает зависимость личности от социального признания. Стремление к признанию и одобрению со стороны других повышает личностную тревожность. *Ценность саморазвития* (– 0,132) как ориентация на познание своих индивидуальных особенностей, постоянное развитие своих способностей и личностных характеристик связана со снижением тревожности студентов. *Способность к коррекции* собственного поведения (– 0,130) также отрицательно связана с личностной тревожностью: с ростом желания и способности вносить изменения в собственное поведение уровень тревожности снижается. *Прогнозирование* (0,128) как попытка заглянуть в будущее, предсказать ход событий или желаемые действия связано с ростом тревожности в юношеском возрасте. Здесь речь идет не столько о прогнозировании как свойстве мышления, сколько о способности формировать модель-прогноз на основе текущего анализа прошлого и настоящего в системе актуальных взглядов человека на данном жизненном этапе.

Известно, что каждое явление определяется действием не одной, а нескольких, даже комплексом причин, причем именно их *совместное* действие определяет конечный результат. Из уравнения видно, что некоторые факторы могут если не поглощать, то значительно компенсировать друг друга. Причем, компенсация этих переменных хорошо объяснима с психологической точки зрения. Так, склонность возлагать ответственность за неудачи на себя компенсируется повышением склонности видеть свою ответственность в области достижений. Ориентация на ценности престижа может быть уравновешена переориентацией на саморазвитие, т.е. если тревогу вызывает ожидаемая оценка окружения своей деятельности, то смещение ориентации на приоритет саморазвития перед престижностью снизит уровень тревожности. Высокий уровень способности к прогнозированию может быть уравновешен повышением склонности к принятию решения, когда, несмотря на модель-прогноз, человек, разумно взвесив риски, решается на действия.

Заключение. К внутриличностным детерминантам тревожности студентов можно отнести: психосоциальный стресс, склонность прогнозировать события, интернальность в области неудач, экстернальность в области достижений, ценность социального престижа, неспособность к принятию решений и коррекции поведения, низкий уровень удовлетворенности жизнью и ориентации на саморазвитие.

Список литературы

1. Мельников В.М. Введение в экспериментальную психологию личности / В.М. Мельников, Л.Т. Ямпольский. – М.: Просвещение, 1985. – 319 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИЕРАРХИИ ТИПОВ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ ПО СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕЙ ЗНАЧИМОСТИ

М.А. Кияшко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Исследования разных сторон и составляющих педагогического процесса с целью повышения его эффективности является важной задачей психолого-педагогических наук. Несмотря на широкий спектр имеющихся инструментов и методов, педагогическая практика нуждается в первую очередь в таких средствах исследования, которые при наименьших временных и ресурсных затратах предоставляли бы наиболее информативные данные. Одним из таких методов может быть метод моделирования иерархии типов межличностных отношений в студенческом коллективе по системообразующей значимости. Данный метод позволяет реализовать не только экспресс-диагностику межличностных отношений, но и обнаружить скрытые закономерности внутригрупповых процессов.

Цель статьи – показать возможности психологического исследования студенческой группы путем моделирования иерархии системообразующих типов межличностных отношений в коллективе.

Материал и методы. Типы межличностных отношений измерялись с помощью психологического тестирования с использованием методики «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций (Т.Лири)». Для математической обработки данных использован метод факторного анализа (путем расчета факторных коэффициентов и моделирования иерархии системообразующих факторов).

Факторный анализ дает возможность определить системообразующий фактор (т.е. ведущий), благодаря которому система является устойчивой; влияние на системообразующий фактор позволяет эффективно управлять развитием самой системы в целом или проявлениями отдельных ее факторов в частности. Системообразующий фактор выявляется путем определения факторных коэффициентов (весов, нагрузок) [1].

При исследовании межличностных отношений в студенческой группе следует учитывать, что факторный коэффициент представляет собой меру проявления скрытых коммуникативных тенденций, взаимодействия разных типов межличностных отношений в коллективе. Системообразующий тип отношений, обладающий самым большим факторным коэффициентом, имеет оптимальную связь с остальными типами отношений. Следовательно, через измерение коэффициента (веса) фактора системообразующего типа отношений возможно с минимальными затратами управлять всеми остальными межличностными отношениями. Другими словами, посредством системообразующего типа межличностных отношений происходит управление всей системой отношений в группе.

Результаты и их обсуждение. Представим результаты факторного анализа (расчета факторных коэффициентов) межличностных отношений на примере студенческой группы 2 курса (17 студентов) факультета ФСПиП ВГУ имени П.М. Машерова.

Для обозначения названий типов межличностных отношений будут использоваться их порядковые номера: (1) – авторитарный, (2) – самоуверенный, (3) – требовательный, (4) – подозрительный, (5) – подчиняемый, (6) – зависимый, (7) – конформный, (8) – заботливый.

Среднегрупповые показатели каждого из этих типов отношений: (1) – 8, (2) – 7, (3) – 7, (4) – 6, (5) – 6, (6) – 8, (7) – 7, (8) – 10.

Индекс доминирования = 6,2. Индекс дружелюбия = 1,4.

Расчет факторных коэффициентов восьми типов межличностных отношений дал такие результаты: (1) – 0,478; (2) – 0,417; (3) – 0,448; (4) – 0,511; (5) – 0,568; (6) – 0,463; (7) – 0,427; (8) – 0,491. Наибольший факторный коэффициент имеет тип межличностных отношений (5) – подчиняемый тип. Примечательно, что для группы характерным является тенденция к доминированию, а среднегрупповой уровень этого типа отношений сравнительно с другими типами невелик.

Последовательное исключение системообразующих факторов из системы расчета факторных коэффициентов позволит установить иерархию типов отношений в межличностном взаимодействии.

После исключения основного системообразующего типа отношений расчет факторных коэффициентов семи оставшихся типов отношений показал следующие результаты: (1) – 0,443; (2) – 0,411; (3) – 0,471; (4) – 0,503; (5) – 0,000; (6) – 0,440; (7) – 0,434; (8) – 0,482. То есть: на вто-

ром месте по значимости располагается подозрительный тип отношений (2). Этот тип отношений по своему содержанию во многом противостоит подчиняемому типу, что может свидетельствовать о неявном непринятии положения подчинения и при снижении проявлений подчиняемого типа отношений ведущим станет подозрительный – частично противоположный ему тип.

Исключение второго по значимости типа отношений дало такие результаты расчета факторных коэффициентов: (1) – 0,425; (2) – 0,462; (3) – 0,420; (4) – 0,000; (5) – 0,000; (6) – 0,441; (7) – 0,431; (8) – 0,431. Расчеты показывают, что на третьем месте по значимости располагается тип отношений (2) – самоуверенный.

Четвертое место занимает тип отношений (8) – заботливый (факторные коэффициенты: (1) – 0,369; (2) – 0,000; (3) – 0,338; (4) – 0,000; (5) – 0,000; (6) – 0,452; (7) – 0,429; (8) – 0,491).

Пятым и шестым по значимости являются типы отношений (6) – зависимый (факторные коэффициенты: (1) – 0,337; (2) – 0,000; (3) – 0,262; (4) – 0,000; (5) – 0,000; (6) – 0,443; (7) – 0,395; (8) – 0,000) и (1) – авторитарный тип межличностных отношений (факторные коэффициенты: (1) – 0,438; (2) – 0,000; (3) – 0,172; (4) – 0,000; (5) – 0,000; (6) – 0,000; (7) – 0,243; (8) – 0,000). Типы отношений (7) – конформный и (3) – требовательный согласно расчетам играют наименьшую роль в межличностном взаимодействии студентов исследуемой группы.

Изученные типы межличностных отношений по системообразующей значимости располагаются в следующем порядке от более значимых к менее значимым: подчиняемый, подозрительный, самоуверенный, заботливый, зависимый, авторитарный, конформный, требовательный.

Сотрудничество, заботливость и ответственность являются важными составляющими коллективного взаимодействия. Поэтому особое внимание следует уделить заботливому типу отношений и тому, какое место в иерархии системообразующих отношений он занимает. По результатам расчетов видно, что заботливый тип отношений стоит только на четвертом месте в иерархии системообразующих факторов, уступая место подчиняемому, подозрительному и самоуверенному типам межличностных отношений. Это означает, что для реализации заботливого типа отношений как ведущего в исследуемой группе необходимо снизить не только показатели подчиняемого типа, но и следующих за ним – подозрительного и самоуверенного.

Заключение. Выявленные закономерности на практике могут быть представлены следующим образом: при предоставлении студентам большей свободы в реализации учебно-познавательной деятельности, а также при смене авторитарного стиля взаимодействия на демократичный, переход к сотрудничающим отношениям как на уровне студент-студент, так и студент-преподаватель будет усложнен еще двумя дополнительными тенденциями. На поверхность выйдут такие коммуникативные тенденции как недоверчивость и стремление к самоуверенному доминированию. Продуктивное групповое взаимодействие на основе сотрудничества станет возможным либо со снижением показателей по этим типам межличностным отношениям, либо с возвратом к авторитарному стилю. Причем возврат к авторитарным отношениям нельзя рассматривать как однозначно худший вариант, его использование может принести тактическую пользу, так как снижение значимости подозрительного и самоуверенного типов отношений в студенческом коллективе – процесс более длительный и трудоемкий, подразумевающий наличие соответствующей мотивации у студентов и высокого уровня психолого-педагогического мастерства педагога, работающего с группой.

Список литературы

1. Подшивайлова, А.М. Манипулятивное воздействие в политическом дискурсе : монография / А.М. Подшивайлова. – К., 2013. – 431 с.

ПСИХОСОМАТИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ПАЦИЕНТОВ ДЕРМАТОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В.М. Козин¹, Н.В. Кухтовс², И.М. Шакунова¹

¹*Витебск, ВГМУ*

²*Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Актуальность исследования заключается в том, что кожные заболевания всегда имеют под собой психосоматическую основу. Начало любого кожного заболевания всегда вызвано психологическими факторами (невроз, стресс) и, несмотря на постоянно совершенствующиеся методы их диагностики и лечения, остаются широко распространенными среди населения. Повышенное внимание врачей и ученых к проблеме совершенствования обслуживания дермато-

логических больных объясняется, прежде всего, продолжающимся ростом заболеваемости населения кожными заболеваниями (Скрипкин Ю.К., 1988; Фелькер А.Я., 1988; Монахов Б.Г., 1992 и др.) [2]. При том, что кожная патология влияет на уровень и структуру других заболеваний (Багнова М.Д., 1984; Цыркунов Л.П., 1992; Суворов С.В., 1994; C.L. Coh et al., 1986 и др.), а также наносит значительный экономический ущерб, что выдвигает проблему в ряд наиболее актуальных [1].

Вопросы эффективного лечения дерматологических заболеваний связано с организацией дерматологической помощи населению (Дедова Н.Г., 1983, Корюкин В.Г., 1990, Груздева Т.С., 1992, Хуторной В.В., 1992), которые освещены недостаточно полно [1,2,3,4]. Адекватность специализированной помощи не рассматривалась в контексте лечения соматического подхода и с учетом психосоматических проявлений (Скрипкин Ю.К. с соавт., 1988, Цыганкова И.Р. с соавт., 1991, Мороз В.А., 1993, Бондарев И.М. с соавт., 1995, Mosher D.B., 1979, Fox W., 1988), хотя это отмечается в некоторых исследованиях [4]. Это послужило причиной тому, что многие аспекты организации дерматологической помощи, остаются пока мало исследованными или совсем не разработанными, а проблемы совершенствования медико-психологической помощи крайне недостаточно и односторонне.

Следует отметить, что сегодня дерматологи всего мира используют большое количество самых различных индексов и шкал для оценки тяжести клинического состояния и выраженности симптоматики пациента дерматологического профиля, которые позволяют существенным образом повысить точность клинических оценок, показаний к лечению и эффективности терапии. При этом существует недостаточная методическая обеспеченность, которая ощущается при изучении психосоматического статуса пациента дерматологического профиля.

В связи с этим, психосоматическая медицина рассматривает такие кожные заболевания как нейродермит, крапивницу, околоротовой дерматит, ангионевротический отёк, кожный зуд, красный плоский лишай, гнездную аллопецию и псориаз, уртикарные и обыкновенные угри как расстройства имеющие чёткие психосоматические связи.

Кроме того, нарушение эстетической функции кожи, вследствие заболеваний становится дополнительным психотравмирующим фактором, приводит к снижению самооценки, вызывает фрустрацию, проявляются разнообразными дисфункциональными реакциями. Ученые (G.E. Hardy, J. Cotterill, 1989) отмечают, что псориаз оказывает огромное, влияние на самовосприятие пациента и выступает мощным препятствием в коммуникации. Другие исследователи (Л.В. Бороздилина, Е.А. Залучеяновой, 1993) отмечают, что хронический эмоциональный дискомфорт с переживанием чувства недовольства собой, эмоциональной напряженностью, беспокойством, тревожными ожиданиями приобретает форму патогенного фактора [5].

При кожных заболеваниях выделяется ряд психосоматических проявлений, связанных с психическими состояниями: стресс, тревога, депрессия, астения, неврастения и т.д..

Цель – изучить проявление психосоматических особенностей пациентов дерматологического профиля.

Материал и методы. Для проведения исследования были использованы следующие методика диагностики психических состояний (Г. Айзенка), шкала астенического состояния (Л. Д. Малковой и адаптирована Т. Г. Чертовой).

Выборка привлеченных к исследованию лиц составила 60 человек, из которого были мужчины (30 человек) и женщины (30 человек), находившиеся на лечении, в возрасте 16 до 56 лет. Исследование проводилось на базе УЗ «Витебский областной клинический центр дерматовенерологии и косметологии».

Результаты и их обсуждение. Анализ результатов исследования позволил установить, что астеническое состояние у пациентов дерматологического профиля наблюдается в слабой степени и преимущественно у женщин. В остальных случаях отмечается умеренная астения.

В том числе, следует отметить, что тревожность пациентов определяется наличием в клинической картине состояний напряженности, беспокойства и страхов разнообразного содержания. На первый план выступает повышенная настороженность, боязливое отношение к манипуляциям медперсонала, осмотрам врача. Люди малообщительны, контакт с ними устанавливается не сразу, а лишь спустя некоторое время и при условии заинтересованного и доброжелательного отношения. В стационаре больные постепенно и с трудом привыкают к персоналу, нелегко приспосабливаются к общению, просят ускорить выписку из стационара. Так, высокий уровень тревожности наблюдается у женщин в 13,4% и у мужчин в 6,7%, средний

уровень преобладал у женщин (60%), и низкий у мужчин (60%). В том числе у женщин низкий уровень тревожности составил – 26,6%, а средний – у мужчин – 33,3%.

Результаты данных по изучению фрустрации показали, что у больных дерматологического профиля наблюдается средний уровень в 86,6% случаев у женщин, а у мужчин преобладает высокий уровень фрустрации. В остальных случаях уровень фрустрации составляет 6,7%.

Сильно выраженная ригидность у пациентов проявляется в редких случаях, и в основном преобладает средний уровень, низкий уровень ригидности также незначителен. Кроме того у мужчин в 40% случаев и у женщин в – 20,1% свойственна легкая переключаемость (пластичность).

Заключение. Следует отметить, что ни отечественными, ни зарубежными исследователями достаточно не изучены психосоматические проявления пациента дерматологического профиля, хотя проблема на сегодняшний день является интересной и актуальной, поскольку именно психические состояния связаны с регуляцией поведения в целом, и важны для эффективного лечения в частности.

Таким образом, анализ различных источников и эмпирическое исследование позволяют анализировать следующие психосоматические проявления и их особенности, связанные с тревожностью, астеническим состоянием, ригидностью, стрессом, депрессией и т.д.

Список литературы

1. Амозова, И.В. Психосоматические и патофизиологические маркеры атопического дерматита у подростков, их влияние на качество жизни, подходы к терапии и реабилитации: диссертация ... канд. мед. наук : 14.00.11 / И.В.Амозова. – Екатеринбург, 2005. – 157 с.
2. Иванов, О.Л. Психодерматология: история, проблемы, перспективы / Иванов О.Л., А.Н. Львов, В.В. Остришко, В.С. Новоселов, Д.Б. Колесников // Рос. журн. кожн. и венерол. болезней. – 1999. – № 1. – С. 28–38.
3. Львов, А.Н. Особенности психосоматического статуса у больных атопическим дерматитом и пути их комплексной коррекции / А.Н. Львов: автореф. ...дис. канд. мед. наук. – М., 2001. – 26 с.
4. Назаров, Р.Н. Коррекция психосоматических расстройств при комплексном лечении атопического дерматита / Р.Н. Назаров: автореф. ...дис. канд. мед. Наук. – Санкт – Петербург, 2004. – 24 с.

ОБРАЗ «ОДАРЕННЫЙ РЕБЕНОК» В СОЗНАНИИ ШКОЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ

*Т.Е. Косареvская, Р.Р. Кутькина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Сегодня возрастают требования, предъявляемые к личности педагога, качеству его профессиональной деятельности, компетентности. Проблема познания учителем личности ученика может рассматриваться в аспекте того, какими средствами познания ученика располагает учитель, через призму каких категориальных структур сознания воспринимает педагог личность школьника. Поэтому особую значимость приобретают исследования образа субъектов педагогической деятельности (С.И.Гусева, Б.А.Еремеев, В. Т.Ситников, И.Ю.Шилов и др.) [1]. В контексте психосемантического подхода анализируются закономерности построения в сознании субъекта индивидуальных систем значений, через призму которых происходит восприятие субъектом мира других людей и самого себя [2]. В настоящее время, актуальным является изучение содержания и структуры образов отдельных категорий учащихся, в частности «одаренный ребенок», в сознании педагогов. Это определило цель работы: психосемантическое описание содержания и структуры образа «одаренный ребенок», представленного в сознании учителей школы.

Материал и методы. Теоретико-методологической основой исследования явились:

- исследования становления самосознания в контексте проблемы развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев);
- концепция профессионализма Е.А.Климова; исследования в области педагогической психологии, отражающие основные проблемы личности субъекта и объекта педагогической деятельности (И.А.Зимняя, С.В.Кондратьева, Н.В.Кузьмина, А.Л.Маркова, А.А.Реан); исследования в области социального восприятия (Г.М.Андреева, А.А.Бодалев, В.А. Лабунская, В.Н.Панферов, В.Л.Ситников);
- психосемантический подход в исследовании сознания (В. Ф. Петренко; В. В. Кучеренко; С. В. Василенко; О. В. Митина).

В исследовании были использованы следующие методы: метод беседы, направленный ассоциативный эксперимент, в качестве инструмента шкалирования использовался семантический дифференциал (ЛД), адаптированной сотрудниками психоневрологического института им. В.М. Бехтерева. По заданным шкалам семантического дифференциала педагогам предлагалось оценить образы: «одаренный ребенок»; «идеальный ученик»; «умный ребенок»; «я»; «неприятный человек»; «человек, который нравится»; «счастливый человек»; «авторитетный человек»; «человек склонный к риску»; «неадаптивный человек». Руководствуясь задачами исследования, были построены групповые матрицы путем суммирования индивидуальных результатов. При таком подходе частные различия нейтрализуются, и явным становится «общий для всех смысл», делающий возможным общение в социуме [2, с.125]. Обработка исходных матриц осуществлялась посредством факторного анализа (центроидный метод с подпрограммой поворота факторных структур *varimax*). В исследовании приняли участие 52 педагога разных специальностей, работающие в образовательных учреждениях разного типа (средние школы, гимназии) Витебской области; педагогический стаж респондентов варьировался от 1 года до 23 лет.

Результаты и их обсуждение. Эксперимент продемонстрировал высокую внутригрупповую согласованность данных $r = 0,8$. В результате факторизации были получены факторы отражают три измерения семантического пространства, которые могут быть условно названы следующим образом: 1) фактор «Силы», имеющий выраженный смысловой оттенок «Адаптированности» (37,8% общей дисперсии); 2) фактор «Экстраверсии» («Моральной оценки») (36,2% общей дисперсии); 3) фактор «Альтруизма» (9,6% общей дисперсии).

По результатам исследования, в наполненных признаками семантических зонах, образованных одноименными полюсами ведущих факторов («Адаптированность», «Моральная оценка»), находятся образы «простого, правильного мира», воспринимающиеся как однозначно хорошие или однозначно плохие. В положительной зоне – «авторитетный человек», «человек, который нравится», «счастливый человек», «идеальный ученик», «умный ребенок». Данные образы характеризуются как высокоадаптивные с позитивной моральной оценкой (независимые, сильные, уверенные, добросовестные, спокойные, обаятельные, дружелюбные, честные). В отрицательной зоне находятся антиидеальные образы – «неприятный человек», «неадаптивный человек».

Образы «неправильного мира», противоречивого, сложного, расположились в зонах, образованных разноименными полюсами ведущих факторов. Эти образы воспринимаются неоднозначно, имеют противоречивые характеристики. Семантическое пространство, образованное положительным полюсом фактора «Адаптированность» и отрицательным полюсом фактора «Экстраверсия» («Моральная оценка»), включает в себя образы «одаренный ребенок», «человек не похожий на других», «человек, склонный к риску». Эти образы воспринимаются как сильные, самостоятельные, независимые, в тоже время – скрытные, непредсказуемые, вызывающие некоторую настороженность и опасение со стороны воспринимающего. При этом образ «Я» педагога располагается в противоположном секторе, образованном отрицательным полюсом фактора «Адаптированность» и положительным полюсом фактора «Экстраверсия» («Моральная оценка»), характеризующийся прилагательными: зависимый, слабый, суетливый, при этом честный, добросовестный, добрый, справедливый.

Ведущими факторами семантического пространства педагогов, опосредующими восприятие учеников и самих себя, являются два фактора «Адаптированность» и «Моральная оценка». Малая размерность семантического пространства может свидетельствовать о слабой дифференциации и недостаточном знании педагогом как «Одаренного ребенка» так и самого себя и отражать в большей степени привычную «по образцу» воспитательную позицию педагогов. Образ «одаренный ребенок» в сознании школьных учителей несет в себе сложные, неоднозначные характеристики, при сочетании высокой адаптивности и невысокой оценки по фактору «Моральная оценка». Данный образ воспринимается как независимый, сильный, решительный, уверенный, самостоятельный, деятельный, добросовестный, спокойный, в то же время – замкнутый, молчаливый, эгоистичный, черствый, вызывающий опасение и некоторое дистанцирование. При этом, по мнению испытуемых, одаренному человеку свойственно несколько агрессивное отстаивание своей точки зрения в значимых для него вопросах. Эти особенности личности одаренного человека воспринимаются как отчужденность, «инаковость». В этом случае можно предполагать наличие стереотипа об одаренном человеке, который характеризует его как замкнутого в себе, в своем внутреннем мире, не нуждающегося в окружающих людях. Исходя из результатов исследования образа «Я» педагога, необходимо отметить, что в число важ-

нейших качеств, которыми должен обладать учитель, работающий с одаренными детьми не попали особенности, характеризующие его как творческую личность.

Заключение. Полученные данные вносят вклад в исследование структуры и содержания образа «одаренный ребенок» в сознании педагогов. Экспериментальные факты и выводы могут использоваться в практике психолого-педагогической помощи педагогам, при проведении занятий со студентами педагогических специальностей, а также на курсах повышения квалификации педагогических кадров с целью формирования адекватного образа одаренного ребенка и готовности педагогов к работе с данной категорией учащихся.

Список литературы

1. Ситников, В.Л. Образ ребенка (в сознании детей и взрослых) / В.Л. Ситников. – СПб.: Химиздат, 2001. – 288 с.
2. Улыбина, Е.В. Психология обыденного сознания / Е.В. Улыбина. – М.: Смысл, 2001. – 264 с.

ЛИЧНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ И ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИИ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

*Т.Е. Косаревская, С.П. Цуранова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Идея изучения личностной готовности личности к профессиональной деятельности основывается на том утверждении, что личность не просто адаптируется к выполнению профессиональных требований, но и стремится к развитию и преодолению заданных условий. Данное положение характеризует недостаточность рассмотрения только адаптационных процессов, в нем отражена идея профессионального развития личности, достижение ею акмеологических вариантов развития с учетом индивидуальных особенностей человека, уровня его профпригодности и специфики конкретного вида труда.

Цель работы - выявить особенности формирования психологической готовности учащихся выпускных курсов колледжа к профессиональной деятельности.

Готовность к профессиональной деятельности занимает в структуре профессионализма первую ступень, необходимую для последующего проявления профессиональной компетентности и достижения мастерства.

Главной особенностью готовности к профессиональной деятельности является её интегративный характер, проявляющийся в согласованности основных компонентов личности профессионала, в устойчивости, стабильности и преемственности их функционирования. Таким образом, понятие профессиональной готовности рассматривается как категория теории деятельности и понимается, с одной стороны, как результат процесса подготовки, с другой – как установка на деятельность [1].

Одним из важнейших условий формирования профессиональной готовности выступает мотивационная готовность студента к будущей профессиональной деятельности. Мотивационная готовность рассматривается нами как совокупность мотивов, которые определяют позитивное отношение студента к выбранной специальности, следовательно, побуждают и направляют его к изучению будущей профессиональной деятельности и обеспечивают успешность ее усвоения.

Материал и методы. Для изучения основных компонентов личностной готовности и отношения к профессии были привлечены студенты 4 курса учреждения образования «Витебский государственный индустриально педагогический колледж», группа в количестве 24 человек в возрасте от 19 до 23 лет. В исследовании были использованы следующие методики: методика исследования самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев) [2], Тест смысло-жизненные ориентации (Д.А. Леонтьев) [3], Тест самоактуализации [4], Измерение мотивации достижения (Тест-опросник А. Мехрабиана) [4].

Результаты и их обсуждение. Исследование мы начали с изучения вопроса о мотивах поступления студентов в колледж (мотивы оценивались по 5-ти балльной шкале). Среди основных мотивов студенты выделяют профессиональные мотивы (престиж профессии – 3.09, интерес к выбранной специальности – 4.0) и мотив, связанный с возможностью приобрести прочные знания по данной профессии – 4.36.

Как показывают результаты, большинство студентов самостоятельно приняли решение обучаться данной специальности – 3.81, но на выбор некоторых студентов оказывают влияние и родственники – 2.45.

Дальнейшее исследование было связано с изучением вопроса о значимости будущей профессиональной деятельности для выпускников и их отношения к выбранной профессии. Предложенные индикаторы значимости будущей работы распределились следующим образом (по 5-ти балльной шкале):

- возможность профессиональной карьеры – 3.18;
- возможность получать высокие доходы – 2.09;
- возможность полнее реализовать свой потенциал – 3.63;
- возможность принести пользу людям – 4.54;
- работа непосредственно с людьми – 3.90;
- высокий престиж профессии – 3.72;
- возможность достичь признания и уважения – 3.63;
- возможность творчества – 4.63;
- соответствие моим способностям и умениям – 3.45;
- возможность не заниматься однообразной деятельностью – 3.72.

У студентов-выпускников возможность профессиональной карьеры и желание полнее реализовать свой потенциал сочетается с желанием материального вознаграждения за свой труд. Причем значительный процент студентов считает, что их будущая профессиональная деятельность соответствует их способностям и возможностям (3.45). Не может не радовать и желание студентов принести пользу людям (4.54). Отношение студентов к профессии в целом, несомненно, влияет на эффективность учебной деятельности и повышает их успеваемость. Но есть и другая зависимость: на отношении к профессии влияют методы и формы обучения, различные стратегии и технологии обучения и воспитания.

В учебной деятельности студентов-выпускников колледжа можно выделить 4 группы мотивов в зависимости от степени значимости их для студентов. Первую группу мотивов составляют профессиональные и познавательные мотивы: стать высококвалифицированным специалистом - 4.0, приобрести прочные и глубокие знания - 4.36, обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности - 4.27. Во вторую группу мотивов входят мотивы, связанные с желанием студентов повысить личный престиж в глазах преподавателей – 3.27, родителей и сокурсников – 3.45, успешно учиться и не запускать изучение предметов - 4.36.

Более 80% студентов отмечают, что изучение специальных предметов сделало учебу интереснее, но, тем не менее, 40% студентов испытывают трудности в овладении специальными предметами. У 73% студентов к последнему курсу, благодаря обучению в колледже, появился интерес к выбранной специальности, и 27% студентов разочаровались в своем выборе. Следует также отметить, что из числа опрошенных, 75% студентов после окончания колледжа планируют работать по специальности, 25% - не по специальности, и 54% всех студентов хотели бы продолжить образование.

Заключение. Исследование подтвердило, что мотивационная готовность у студентов представлена на различных уровнях сформированности. В плане формирования профессиональной готовности необходимо обращать внимание на развитие таких личностно-профессиональных особенностей, как эмоциональная устойчивость и позитивное самоотношение, а также связанных с ними ценностно-смысловых жизненных ориентаций. Выпускники колледжа отличаются высокой осмысленностью жизни, они целеустремлены, воспринимают себя как сильную личность, обладающую достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о смысле жизни. Соответственно, они эмоционально устойчивы и имеют низкие показатели внутренней конфликтности и самообвинения. Их высокую контактность и высокую креативность можно объяснить особенностями их профессиональной принадлежности.

Список литературы

1. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во «Модэк», 2004. – 752 с.
2. Панталеон, С.Р. Методика исследования самоотношения / С.Р. Панталеон. – М.: Смысл, 1993. – 32с.
3. Леонтьев, Д.А. Тест смысловых ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. 2-е изд. — М.: Смысл, 2000. — 18 с.
4. Райгородский, Д.Я. Психодиагностика персонала. Методика и тесты / Д.Я. Райгородский. – В 2 т. Т. II. Самара: «Бахрах-М», 2007. – 560 с.

РАЦИОНАЛИЗАТОРСКАЯ РАБОТА КАК ЭЛЕМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО И МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

*С.А. Машеро
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Объективной необходимостью деятельности каждой системы является ее развитие и совершенствование. В первую очередь это касается системы образования: динамичной, многокомпонентной, участниками многих процессов которой являются, в том числе, инициативные и творческие личности.

Кодекс Республики Беларусь об образовании определяет общую стратегическую линию, регламентируя, например, содержание образовательных программ, экспериментальную и инновационную деятельность [1, ст. 94, 97]. Типовые учебные планы и программы дисциплины уточняют общий порядок и последовательность изучения дисциплины, общую тематику занятий, рекомендуемые к использованию методы и средства обучения, учебные материальные средства. В учреждениях образования в содержании учебно-программных документах образования и методических материалах занятий указанные элементы уточняются. Приведенный алгоритм действий позволяет организовать в учреждении образования системный образовательный процесс, в том числе по вновь вводимым дисциплинам, оставляя преподавателю определенную свободу и возможность творческого применения накопленного опыта и педагогического мастерства.

Однако с течением времени возникает объективная необходимость применения более совершенных методик обучения, формирования и совершенствования практических навыков, контроля успеваемости обучаемых. Творческая личность на основе результатов проводимых исследований, порой методом проб и ошибок найдет выход из сложившейся ситуации. Иногда субъективный фактор - банальное отсутствие учебных наглядных пособий - становится побудительным мотивом к творчеству.

Одним из направлений, способствующим совершенствованию используемой в процессе обучения учебной материальной базы и, как результат ее использования - совершенствованию методик обучения, является рационализаторская работа.

Совершенствование учебной материальной базы, наряду с учебной, методической и научной работами, является одной из основных задач военной кафедры [2, ст. 4].

Нормативными правовыми актами основными направлениями изобретательской работы на военной кафедре определены [2, ст. 48]:

- создание и совершенствование элементов учебной материальной базы военной кафедры;
- проведение работы по повышению эффективности использования в учебном процессе имеющихся на военной кафедре вооружения и военной техники, учебно-тренировочных и технических средств обучения;

- разработка и создание компьютерных обучающих и тестирующих программ.

Целью проводимого исследования является изучение и обобщение опыта, определение перспективных направлений совершенствования материально-технического обеспечения военной подготовки студентов в учреждении высшего образования, разработка предложений в перспективный план совершенствования учебной материальной базы военной кафедры и внедрение результатов рационализаторской работы в педагогическую практику.

Материал и методы. В качестве материала для исследования автором были использованы результаты педагогического эксперимента, проводимого на военной кафедре университета, инициативной научно-исследовательской работы по теме, диссертационного исследования.

Предмет исследования: рационализаторская работа преподавателей и студентов военной кафедры и ее результативность.

Реализованы методы педагогического наблюдения, анализа, моделирования проблемных и педагогических ситуаций.

Эффективность научно-исследовательской работы преподавателей и студентов военной кафедры получили подтверждение и по достоинству оценены в ходе проведения в октябре 2015 года смотра-конкурса на лучшую военную кафедру.

Результаты и их обсуждение. Работа по совершенствованию учебной материальной базы на военной кафедре ведется постоянно с момента ее формирования с 2007 года. Неоднократно руководством управления военного образования Вооруженных Сил отмечалась ее эффективность.

Первое рационализаторское предложение за № 1 на военной кафедре (и в университете!) было оформлено в марте 2012 года. «Тренажер приобретения практических навыков работы с пушкой 2А28 и выполнения норматива № 9 по огневой подготовке» представлял собой ствол орудия на станине и позволял с комплектом учебных боеприпасов отрабатывать практические навыки со студентами по заряданию и разряжанию пушки, проведению проверок механизмов и выверок прицельных приспособлений.

В ноябре того же года оформлено второе рационализаторское предложение. Дальнейшая динамика внедрения в учебный процесс рационализаторских предложений следующая: 2013 год - 8, 2014 год - 2, 2015 год - 5. Преподаватели военной кафедры, бесспорно, заняли лидирующее положение в университете. С 2013 года к рационализаторской работе активно привлекаются студенты: они стали соавторами 6 рационализаторских предложений, а число участников в настоящее время достигло 13 человек.

На кафедре традиционно ежегодно в марте-апреле организуется проведение Недели военной кафедры. Организуется проведение тематических экскурсий с кандидатами для обучения на военной кафедре из числа студентов и будущими абитуриентами университета. На тематических выставках представляются результаты исследовательской работы преподавателей и студентов.

Опыт рационализаторской работы позволил определить наиболее перспективные направления ее планирования:

- создание учебных наглядных пособий;
- разработка тренажерных средств;
- разработка программных продуктов.

Результативность рационализаторской работы позволила организовать обмен между военными кафедрами, военными учебными заведениями и воинскими частями собственных изданий, разработанными программными продуктами и другой интеллектуальной собственностью.

Следующим важным этапом работы стало представление на конкурс, проводимом Министерством образования Республики Беларусь, научно-технических разработок преподавателей и студентов. И в этом направлении достигнуты результаты: 2 авторские работы старшего преподавателя Машеро С.А. и 2 работы студентов (в соавторстве Максимович А.В. и Блохин А.С. [3], в соавторстве Василевский М.Г. и Гаранский А.А. [4]) включены в каталог Министерства образования.

Результаты исследования автора легли в основу отчета о научно-исследовательской работе «Определение перспективных направлений совершенствования учебной материальной базы военной подготовки студентов» [5], выполненной в инициативном порядке по теме диссертационного исследования.

Апробация результатов исследования осуществлялась в ходе выступления с докладами и их обсуждения на 8 научных конференциях различного уровня и 4 научно-методических семинарах. По результатам исследования опубликовано 6 тезисов докладов в материалах конференций, 2 статьи в научных изданиях, в том числе в одном из перечня ВАК.

Заключение. Результаты исследования имеют практико-ориентированную направленность и показали, что успешность и эффективность военной подготовки студентов обеспечиваются при детальном планировании и эффективном управлении образовательным процессом, проведении мониторинга качества и проблем обучения; апробации и внедрении в практическую деятельность результатов научных исследований преподавателей; включении студентов в инновационную деятельность с учетом возможностей и с опорой на их личностно-творческий потенциал.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: с изм. и дон., внесенными Законом Республики Беларусь от 4 янв. 2014 г. - Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2014. - 400 с.
2. Об утверждении Положения о военных кафедрах гражданских учреждений, обеспечивающих получение высшего и среднего специального образования: Постановление Министерства обороны Респ. Беларусь и Министерства образования Респ. Беларусь, 24.01.2007 г., № 6/10: с изм. и дон. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. - 02.02. 2007. - 8/15829.

3. Тренажер приобретения первоначальных навыков оператором установки ПГУР: тренажерное средство: удост. рацион. предл. № 7 от 15.07.2013 г. / С.А. Машеро, А.В. Максимович, А.С. Блохин. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013.
4. Система электронного документооборота военной кафедры: программный продукт: удост. рацион. предл. № 10 от 15.07.2013 г. / С.А. Машеро, М.Г. Василевский, А.А. Гаранский. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013.
5. Определение перспективных направлений совершенствования учебной материальной базы военной подготовки студентов [Текст]: отчет о НИР (заключ.): ВГУ имени П.М. Машерова; исполн.: Машеро С.А. – Витебск, 2014. – 81 с. – Библиогр.: с. 79-81. [Прил. – 1 отд. том] – № ГР 20100098 [задание 03/2013]. – Инв. № 38/14

АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕПРИВАЦИИ СЕМЕЙНОГО ВЛИЯНИЯ

Е.П. Милашевич¹, Н.Ю. Орлянович²

¹*Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

²*Друя, Костел Святой Троицы, детский дом*

В современной психологии тема отклоняющегося поведения подростка является одной из наиболее актуальных проблем, которая имеет серьезное общественное значение, так как отмечается устойчивый рост агрессивных форм поведения среди молодежи. Известный профессор психологии Фурманов И. А. также подчёркивает, что познание поведения подростков является наиболее важным для педагогической психологии, особенно если это поведение отличается от общепринятой нормы. Дети, лишённые семейного влияния, кардинально отличаются отсутствием или недостаточностью условий, необходимых для эффективного развития их личности. Сочетание социальной депривации и разных форм задержанного развития приводит к формированию различных отклонений в личностном развитии. Одним из видов проявления отклоняющегося поведения является агрессивность. Фурманов И. А. отмечает, что агрессивность надо рассматривать как готовность, предрасположенность человека к реализации агрессивной модели поведения. В этом случае агрессия есть модель поведения, обеспечивающая адаптацию человека, один из способов удовлетворения актуальных потребностей в кризисной ситуации развития, например, стресса, депривации, фрустрации, и жизнедеятельности [1].

У воспитанника детского дома агрессивная реакция по своей сути - это реакция борьбы за выживание, попытке изменить положение вещей, особенно если у ребенка ограничены способности к самовыражению или он лишен возможности другим способом удовлетворить насущную для него в данный момент потребность. Фурманов И.А. указывает на то, что агрессия может возникать в двух случаях: 1) как крайняя мера, когда ребенок исчерпал все другие возможности для удовлетворения своих потребностей; 2) как “выученное” поведение, когда ребенок поступает агрессивно, следуя образцу (поведение взрослых, других значимых лиц) [2].

В силу неправильного и недостаточного опыта общения дети часто занимают по отношению к другим людям агрессивно-негативную позицию. Эмоционально нестабильное положение ребенка, лишённого родительского попечительства, ведет к нарушению аффективно-личностных отношений с другими, что делает значимой проблему изучения отклоняющегося поведения подрастающего поколения.

Цель исследования: выявление агрессии и агрессивных реакций у подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, для коррекции их поведения и правильного подбора методов воспитания.

Материал и методы. Для диагностики агрессивности и враждебности школьников были использованы наблюдение и психодиагностический тест: личностный опросник А. Басса и А. Дарки. Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки построили шкалы теста, выделив следующие виды реакций: физическая и косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, чувство вины и вербальная агрессия. По этим шкалам и были диагностированы подростки - 15 человек: 7 девочек и 8 мальчиков в возрасте 11-14 лет. Все они являются социальными сиротами и воспитываются в детском доме г.п. Друя Витебской области от 2 до 5 лет. Ребята проживают в разных группах-семьях, посещают среднюю школу и являются учениками 7-9 классов.

Результаты и их обсуждение. Необходимо учитывать, что агрессивность обладает качественной и количественной характеристикой. Как и всякое свойство, она имеет разнообразный уровень выраженности: от почти полного отсутствия до ее предельного развития. Отсутствие ее ведет к пассивности, конформности, ведомости, зависимости. Однако, чрезмерное развитие

ее начинает определять всю личность, которая может стать конфликтной, неспособной к сознательной кооперации. Агрессивность сама по себе не делает субъекта сознательно опасным, так как, с одной стороны, существующая связь между агрессивностью и агрессией не является жесткой, а, с другой стороны, акт агрессии может не принимать сознательно опасные и неодобряемые формы.

На этапе констатирующего эксперимента был проведен ряд наблюдений за поведением подростков в различных ситуациях совместной деятельности (трудовой, досуговой, коммуникативной). Следует отметить, что у школьников проявляются такие характерологические черты, как физическая и вербальная агрессия, раздражительность, склонность к аффектам, робость, нетерпимость к замечаниям, уход от проблем, трудность выхода из конфликта. В целом, межличностные отношения ребят, находящихся в условиях детского дома, характеризуются конфликтностью. Подростки иногда проявляют физическую и вербальную агрессию, обижают младших или слабых детей. Ребята, занимающие лидерские позиции, оказывают психологическое давление на других детей, запугивают их.

Обработка полученных результатов диагностики с использованием теста Баса – Дарки позволила наглядно представить выраженность агрессивных проявлений воспитанников детского дома (рисунок 1).



Рисунок 1. Результаты исследования форм агрессии по методике Басса – Дарки (по вертикали общий показатель баллов по формам агрессии исследуемой группы, по горизонтали названия агрессивных реакций: физическая, вербальная, косвенная агрессия, негативизм, раздражение, подозрительность, обида, чувство вины).

Анализ данных рисунка 1 свидетельствует о преобладающих у школьников формах агрессивного поведения и эмоциональных их проявлениях, таких как чувство вины, вербальная агрессия, подозрительность и физическая агрессия. В своём поведении воспитанники используют вербальную и физическую агрессию против другого лица, что может определять у них какую-либо агрессивную форму поведения в целях самозащиты или демонстрировать выражение негативных чувств через ссору, крик, визг, угрозы, ругань. Высокий балл по шкале «подозрительность», позволяет говорить о недоверии и осторожности по отношению к людям, вплоть до убеждения в том, что окружающие намерены причинить вред.

Заключение. По результатам диагностики была выявлена группа из девяти подростков с высоким уровнем враждебности и трое воспитанников с агрессивностью ниже нормы. С данной группой школьников необходима коррекционная работа для снижения враждебного поведения и проявляющейся аутоагрессии.

Список литературы

1. Фурманов, И. А. Психология детей с нарушениями поведения. Пособие для психологов и педагогов / И.А. Фурманов.- Минск, 2008.- 351 с.
2. Фурманов, И.А. Психологическая работа с детьми, лишенными родительской опеки: Книга для психологов / И.А. Фурманов, А.А. Аладьян, Н.В. Фурманова.- Минск, 1998. – 120 с.

Постижение внутренней логики развития теоретической мысли Нового времени – ключ к пониманию становления психологии как науки. Помещённые в историко-философский контекст теоретические взгляды и практики предстают в целостном виде, где каждая деталь имеет своё место и значение. Целью исследования является рассмотрение психологических идей кантовской трансцендентальной гносеологии, повлиявшей не только на философскую мысль своего времени, но и предвосхитившей многие психологические концепции последующих столетий. Именно психологическая составляющая мировоззрения Иммануила Канта и, в целом, определённый психологизм его философии требуют своего теоретического анализа, осмысления и обобщения.

Материал и методы. Материалом исследования стал процесс изучения студентами специальности «Психология» дисциплины «История психологии», которая во многом определяет профессиональный облик будущих специалистов. Особый акцент был сделан на особенностях понимания ими теоретических вопросов развития новоевропейской психологии в рамках философских учений о сознании в русле ведущих эпистемологических теорий того времени: сенсуализма (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, Дж. Локк, Д. Юма и Д. Беркли) и рационализма (Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. Лейбниц). В этом ряду значительный интерес вызывает философия И. Канта – родоначальника классической немецкой философии и оригинальной философско-психологической концепции трансцендентальности субъекта познавательного процесса.

Основными методами исследования стали такие методы, как анализ, синтез, обобщение, индукция, дедукция, единство исторического и логического, восхождение от абстрактного к конкретному знанию.

Результаты и их обсуждение. Результатом исследования стало инновационное построение лекционного материала по курсу «История психологии». Апробация прошла в студенческой аудитории факультета социальной педагогики и психологии ВГУ имени П.М. Машерова (специальность «Психология»). Полученные результаты обсуждались на заседаниях кафедры прикладной психологии, международных и региональных конференциях.

Для обоснования объективности научного знания Кантом в «критический период» его творчества была выдвинута новая познавательная парадигма, согласно которой познание есть деятельность, протекающая по особым законам, зависящим от специфики познающего трансцендентального субъекта [1]. Тем самым в теорию познания вводится проблематика априорного, доопытного уровня чувственного и логического познания. Представляется, что выделение наряду с эмпирическим уровнем трансцендентального слоя чувственности, организующего и упорядочивающего данные органов чувств, выводит нас в известном смысле на основополагающие идеи гештальтпсихологии (структурной психологии). Эта школа оперирует (на основе исследований зрительного восприятия) гештальтами, суть которых в том, что человек склонен воспринимать окружающий его мир в виде упорядоченных целостных конфигураций, а не отдельных фрагментов мира. Другими словами, гештальт – это единица сознания, целостная образная структура, в основе которой лежат определённые принципы, правила и законы. Открытые В. Кёлером, М. Вертгеймером, К. Коффой, К. Левиным законы и правила гештальта (фигуры и фона, транспозиции, прегнантности, замыкания и др.) и его принципы (смежность, близость, целостность, замкнутость и т.д.) при всей условности исторических параллелей как бы вписываются в кантовскую эпистемологию и поэтому её можно считать одним из предвестников гештальтпсихологии.

Рассмотрим это подробнее. В «Критике чистого разума» философско-психологическую проблематику Кант рассматривает с точки зрения возможности (либо невозможности) аналитического и синтетического знания в различных областях науки (математике, естествознании и философии). К первому он относит такое знание, которое априорно, непосредственно связано с предшествующим знанием и логично вытекает из него. Это такие суждения, где предикат, уже содержащийся в понятии субъекта и смутно мыслящийся в нём, эксплицируется из этого понятия по закону тождества. Напротив, синтетические суждения включают в себя такое знание,

которое непосредственно не связано с уже известным знанием и прямо не выводится из него. Другими словами, это такие суждения, где предикат извне прибавляется к субъекту.

Расширяя наше познание, синтетические суждения являются подлинной целью всех наук. Истинность синтетических суждений не может быть задана их формальной структурой, как у аналитических. Поэтому она зависит от отношения субъекта и предиката как к какому-то внешнему «X», который и должен удостоверить правильность их соединения. В ряде случаев связь между субъектом и предикатом может “подсказываться” наличными предметами. Однако чаще всего эта связь удостоверяется благодаря тому, что образуемая ей формальная структура отображает залегающие в душе необходимые условия самой данности предметов чувств в опыте, так, что эти предметы заведомо, априорно, должны соответствовать тому, что мыслится в таком суждении. Это и есть синтетические суждения *a priori*. Они обладают строгой всеобщностью и необходимостью.

Синтетический характер, к примеру, носят основные постулаты, принципы, математические аксиомы, которые формулируются при помощи трансцендентальных пространственно-временных форм, организующих и упорядочивающих данные чувственного опыта и производящих синтетические суждения. Наряду с этим синтетические суждения в области естествознания строятся уже главным образом благодаря существованию такой уникальной способности познающего субъекта, как трансцендентальное единство апперцепции. Иначе говоря, это единство сознания мыслящего субъекта, в отношении которого только и возможно представление о предметах. Здесь в действие вступает рассудок, т.е. мышление, оперирующее опытными данными. Эта рациональная форма познания рассматривается Кантом как активная познавательная способность человека, служащая своеобразным мостиком между чувственностью и мышлением. Именно рассудок *a priori* синтезирует и упорядочивает многообразие наглядных представлений в категории (здесь категории выступают чистыми формами синтеза различных представлений). Первоисточником же всей мыслительной деятельности (всех возможных видов связей и синтезов), тем изначальным единством, без которого, согласно Канту, вообще не было бы возможно любое синтезирующее действие, а также высшим объективным условием возможности всех синтезов рассудка становится у него единство сознания мыслящего субъекта (“трансцендентальное единство самосознания”, которое является констатируемой априорной данностью). Именно принадлежность этого чувственного многообразия к единому сознанию субъекта, в котором это многообразие находится, и становится высшим условием возможности всех синтезов, производящих категориальный каркас мыслительной деятельности.

Заключение. Таким образом, И. Кант внёс значительный вклад в развитие психологической теории в рамках философских учений о сознании. Выдвинутые им психологические идеи с полным основанием можно рассматривать не только как новую постановку вопроса о сущности и содержании мыслительной деятельности, но и как один из предикторов гештальтпсихологии. В итоге новаторский подход и интеллектуальное предвидение Канта, основанное на априоризме и целостности познавательных структур, позволило ему заглянуть за пределы существовавших в то время научных представлений о сознании и его творческом потенциале.

Список литературы

1. Кант, Иммануил. Критика чистого разума / И. Кант. - М.: Мысль, 1994. - 531 с.

ИЗУЧЕНИЕ ЭМПАТИИ КАК ФАКТОРА ПРОФПРИГОДНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

*Н.Г. Новак, Н.М. Ткач
Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины*

В современной психологической науке существует несколько подходов к определению категории «эмпатия», основными из которых являются следующие: психологический процесс, позволяющий одному человеку понять переживания другого; деятельность человека, которая позволяет особым образом строить общение; особый вид внимания к другому человеку; способность, свойство личности (эмпатия как характеристика человека, эмпатийность) [4]. В данной статье мы рассматриваем эмпатию как одно из ведущих свойств личности в системе про-

фессионально важных качеств психолога, т.е. качеств специалиста, которые необходимы ему для успешного освоения конкретной трудовой деятельности и ее эффективного выполнения [2].

Особый интерес, на наш взгляд, представляет исследование эмпатии у будущих психологов, для которых данное качество является ключевым критерием профессиональной пригодности и рассматривается в качестве основного компонента модели эффективного психолога-консультанта [3]. Уровень развития эмпатии как безусловного положительного отношения к другому человеку [5], являясь показателем нравственного развития, выступает критерием профессиональной пригодности будущего профессионала в сфере психологической деятельности. Низкий уровень эмпатии, наряду с такими характеристиками, как низкая сила «эго», низкий интеллект, неумение решать свои проблемы и др., являются качествами личности, обуславливающими невозможность оказания психологической помощи другим людям [3].

Цель исследования – изучить уровень эмпатии студентов-психологов как ведущего профессионально значимого качества их профессиональной пригодности.

Материал и методы. В исследовании приняли участие 51 студент-психолог четвертого курса, средний возраст опрошенных – 20,4 года. В качестве диагностического инструментария нами была использована методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко.

Результаты и их обсуждение. В результате исследования было получено, что высокий уровень развития эмпатии характерен только для 1,96% (1 человек), в то время как средний уровень эмпатии выявлен у 41,2% опрошенных студентов. Как оказалось, большинство (56,9%) представителей данной выборки имеют «низкий» и «очень низкий» уровень эмпатии, т.е. недостаточный уровень сформированности способности сочувствовать и сопереживать другому человеку. Средние показатели свидетельствуют о заниженном уровне эмпатии ($M_{cp}=20,3$ при $D=5,2$) у студентов-психологов, вошедших в выборку исследования. При анализе представленности компонентов, определяющих структурную картину эмпатийных способностей опрошенных, было выявлено, что все параметры выражены примерно одинаково (M_{cp} – в диапазоне значений от 2,7 до 4). Вместе с тем можно отметить, что в среднем по выборке у студентов наиболее развит эмоциональный канал эмпатии ($M_{cp}=4$), реализуемый посредством эмоционального опыта (переживаний, чувств), а наименее выражен – рациональный канал эмпатии ($M_{cp}=2,8$), который осуществляется посредством сопричастности, внимания к другому, интенсивной аналитической переработки информации о нем.

Таким образом, в структуре эмпатии у студентов, включенных в выборку исследования, преобладает эмоциональный канал эмпатии, проявляющийся в готовности выражать свое отношение к другому в форме сопереживания, сочувствия. В дальнейшем, при усвоении соответствующего опыта, профессиональной подготовке, самосовершенствовании в профессиональной деятельности, это свойство будет способствовать формированию отношений с людьми, характеризующихся проявлением теплоты, доверия, заботы, открытости, поддержки в адрес объекта эмпатии. Сформированность данного канала свидетельствует об эмоциональной отзывчивости человека и помогает понять внутренний мир партнера по взаимодействию, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать на эмпатируемого. Готовность сопереживать, быть сопричастным является важнейшим условием установления психотерапевтического контакта.

Более низкие значения рационального канала (по сравнению с выраженностью эмоционального канала) в структуре эмпатии студентов-психологов отражают низкую степень направленности внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность другого человека – на его состояние, проблемы, поведение. Причиной этому могут послужить, с одной стороны, недостаток опыта практической деятельности, несформированность навыков аналитической переработки информации, неспособность осуществлять рациональный анализ поступков, состояния другого человека, а с другой, предвзятое отношение к сущности другого человека, негативные проявления юношеского максимализма.

Результаты изучения эмпатии студентов-психологов были сопоставлены с аналогичными данными, полученными А.Н. Бражниковой [1] при исследовании 369 студентов и учащихся I курсов (127 студентов Брянского государственного университета, 123 студента колледжей и 119 учащихся профессионального училищ). Эмпирические показатели отражены в таблице. Сравнение представленных в таблице показателей эмпатийных способностей свидетельствуют о том, что, для исследуемой возрастной категории, не зависимо от уровня образования, характерен заниженный усредненный показатель общего уровня эмпатии опрошенных категорий

обучающихся, однако в выборке студентов-психологов были выявлены наиболее высокие средние показатели готовности соучаствовать и сопереживать (эмоциональный канал эмпатии).

Таблица

Результаты изучения эмпатии в разных выборках

Выборка	Каналы эмпатии						Общий уровень (M _{ср.})
	РК	ЭК	ИК	установки	проникающая способность	идентификация	
Студенты-психологи	2,76	4	3,49	3,82	3,09	3,25	20,3
Учащиеся ПУ	2,57	2,33	3,66	2,81	2,90	3,095	17,33
Учащиеся колледжа	3,32	2,91	3,01	3,39	2,84	3,306	18,77
Студенты	3,02	2,78	2,75	3,51	2,91	3,232	18,14

Заключение. Таким образом, данные, полученные по методике диагностики эмпатических способностей В.В. Бойко, свидетельствуют о заниженном уровне эмпатии в исследуемой выборке испытуемых, но в то же время о более высоком уровне развития эмоционального канала эмпатии в выборке студентов-психологов по сравнению с другими категориями обучающихся.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости развития у студентов-психологов навыков аналитической переработки информации, целостного восприятия и анализа поведения и состояния субъекта взаимодействия. Это позволит повысить степень профессиональной пригодности будущих психологов за счет повышения уровня их социально-психологической компетентности, важной характеристикой которой является ориентация в различных ситуациях взаимодействия с учетом возраста, статуса, эмоционального состояния, переживаний человека, обратившегося за психологической поддержкой и помощью.

Список литературы

1. Бражникова, А.Н. Эмпатия как нравственное качество будущего профессионала / А.Н. Бражникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psyedu.ru>. – Дата доступа: 28.12.15
2. Климов, Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов / Е.А. Климов. – М.: Культура и спорт: ЮНИТИ, 1998. – 350 с.
3. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М.: Академический проект, 2008. – 464 с.
4. Мельник, Е.В. Эмпатия как фактор успешной профессиональной деятельности / Е.В. Мельник // Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: сб. науч. ст. / Под общ. ред. И.А. Баевой, Ш. Ионесу, Л.А. Регуш. – СПб., 2006. – С. 12-16.
5. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 234 с.

ФОЛЬКЛОР В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

А.П. Орлова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В современном поликультурном мире приоритетным является проблема формирования этнической идентичности детей младшего возраста, что проецирует внимание на фольклоре.

Цель статьи – с этнапедагогической точки зрения раскрыть возможности фольклора в формировании этнической идентичности младших школьников в белорусской школе.

Материал и методы. Материалом послужили диссертационные исследования, касающиеся проблемы формирования этнической идентичности посредством фольклора (сайт <http://www.dissercat.com/>); белорусский фольклор и учебники белорусских школ с русским языком обучения, предназначенные для младших школьников. Основные методы исследования – этнопедагогический анализ и контент-анализ.

Результаты и их обсуждение. Современные исследователи отмечают, что в процессе этнонаправленного образования, воспитания и обучения происходит становление механизмов этнической идентификации, посредством которых формируется этническая идентичность как

базовое качество личности (М.А.Чистякова (2007). При разработке концепции этнокультурного образования детей ученые останавливают внимание на важнейших стратегических принципах, где выделяют «принцип этнопедагогизации образовательной среды на основе регионализации-районирования содержания этнокультурного образования» (Е.С.Бабунова, 2009). Существенное место в этом процессе занимает фольклор как неотъемлемая часть родного языка, отражающего портрет народа, т.е. представления об этнической принадлежности личности.

Вышесказанное проецирует внимание ученых на проблеме формирования этнической идентичности детей и подростков средствами фольклора. Особое внимание сосредоточено на изучении воспитательной ценности фольклора при работе с детьми младшего школьного возраста, как наиболее сензитивного возраста для его восприятия (М.В. Абдрахманова, 2004; Х.Ахмадова, 2011; С.В.Иванова, 2011; О.Н.Костюшина, 2009; О.С.Михайлова, 2010). Среди исследований можно отметить работы, непосредственно касающиеся изучения психолого-педагогического воздействия отдельных видов фольклора, в частности, народной сказки на нравственное воспитание детей младшего школьного (С.А.Герасимов, 2004; М.И.Корякина, 2002; А.А.Мирзаянов, 2006; Б.С. Найденов, 1954; М.М. Никеева, 2006), а также на формирование этнической идентичности младших школьников (Е.В.Беляева, 2005).

Идеал личности в фольклоре следует рассматривать как квинтэссенцию представлений об этнической принадлежности народа. В народной педагогике все воспитание направлено на формирование нравственного идеала. Совокупность нравственных требований к человеку, правила и нормы поведения сконцентрированы в разных видах устного народного творчества – своеобразном моральном кодексе. У каждого народа сформировалась своя система норм и правил поведения, которая нашла воплощение в моральном кодексе данного народа. В наиболее ёмкой форме он зафиксирован в специфических видах устного народного творчества, у белорусов – в пословицах, поговорках, сказках и песнях. Изучение фольклора белорусского народа свидетельствует о том, что основными критериями оценки человека являются его отношения к труду, семье, Родине: «Добра працуеш – павагу маеш», «Працаваць не любіш – чалавекам не будеш», «Не той харош, хто прыгож, а той харош, хто для дзела гош». Противостоят народному представлению об идеале недобросовестливость, тунеядство, лень. Такой человек не заслуживает уважительного отношения к себе. Вот как об этом говорит сам народ: «Вельмі гожа дзеўка, ды такая гультайка, што ніхто замуж не хацеў браць». Одна из наиболее важных нравственных ценностей – патриотизм. В понятии «Родина» народ объединяет все высокозначимое и дорогое для человека: «Радзіма – маці», «Чалавек без Радзімы, што салавей без песні».

Трудолюбие и патриотизм – обязательное условие нравственной красоты человека. Однако идеал не исчерпывается только этими качествами. Нравственно воспитанному человеку, как свидетельствуют материалы фольклора, свойственен гуманизм.

В понятие нравственного идеала белорусский народ включает не только трудолюбие и патриотизм, но и честность, правдивость («Не той чалавек, што грошы мае, а той чалавек, што няпраўды не мае», «Гаварылі за вочы – гаварыце і ў вочы», «Праўда грубая, ды людзям любая»), уважительное отношение к людям («Хто бацьку шануе, той сабе неба гатуе», «Бацькоў любі, старых паважай», «Старых і ў пекле шануюць»), совесть («Ад людзей схаваешся, ад сумлення – не», «У люстэрку бачыш свой твар, а ў сумленні – учынкi», «Хоць кашуля чорная, абы сумленне чыстае»), доброту («Хто добрага чалавека мінае, той шчасця не мае», «У добрага чалавека заўсёды многа добрых сяброў»), честь, достоинство («Чэсць даражэй за грошы», «Беражы адзенне знову, а чэсць змаладу», «Чэсць дзявочае шчасце беражэ») и т.п.

Особенности черт и качеств идеальной личности белоруса, дающие представления об этнической идентичности, обусловила своеобразная духовная культура, формировавшаяся в ходе исторического развития белорусского этноса, а позднее – белорусской нации. В народной педагогике четко определилось представление белорусского народа о “совершенном человеке”, т.е. об идеале личности с точки зрения белорусского народа, а, следовательно, об этнической идентичности. У белорусского народа сформировался ряд качеств, в частности, необходимо назвать среди положительных черт добросовестность, щедрость, гостеприимство, незлопамятность, доброжелательность, терпеливость, толерантность. В совокупный идеал личности, определяющий этническую идентичность белорусов, входит трудолюбие, гуманность, любовь к Родине, доброта, честность и правдивость, скромность, уважение к

людям, честь и собственное достоинство, физическая сила и выдержка, уверенность, справедливость. .

Для частотного контент-анализа реализации фольклора в учебниках для начальной школы были использованы учебники, предназначенные для школ с русским языком обучения. В результате были изучены учебники 1-4 классов по всем учебным дисциплинам, где представляется возможность реализовывать фольклорный материал в целях формирования этнической идентичности детей младшего школьного возраста. Анализу были подвержены двадцать четыре учебника. Среди них: Букварь (А. К. Клышка, 2010), Букварь (Н. А. Сторожева, 2014), Литературное чтение (учебники для 2-4 классов) (В. С. Воропаева, Т. С. Куцанова., 2010, 2012, 2013), Русский язык (учебники для 2 класса) (М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова, 2011), Русский язык (учебники для 3 класса) (А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова, Н. П. Демина, 2012), Русский язык (учебники для 4 класса) (Е. С. Грабчикова, Н. Н. Максимук, 2013), Беларуская мова (падручнік для 2 класа) (В. І. Свірыдзенка, 2010), Літаратурнае чытанне (падручнік для 2 класа) (А. В. Вольскі, І. А. Гімпель, 2012), Літаратурнае чытанне (падручнік для 3 класа) (В. С. Варапаева, Т. С. Куцанова, 2013), Літаратурнае чытанне (падручнік для 4 класа) (А. Клышка, 2014), Беларуская мова (падручнікі для 3-4 класа) (Т. М. Валынец, 2012, 2013), Человек и мир (учебные пособия для 1-4 классов) (В. М. Вдовиченко, Т. А. Ковальчук, 2012).

Анализ содержания учебников для начальной школы показал, что элементы народного фольклора представлены во всех вышеназванных учебниках. Среди них пословицы, загадки, скороговорки, сказки, песни, легенды. В количественном отношении преобладают пословицы и поговорки (364). Причем среди них акцент сделан на те из них, которые дают представление о нравственных понятиях, способствующих формированию этнической идентичности. Это прежде всего любовь к родной земле (27), трудолюбие ((105), любовь к родителям (14), хлеб (14).

Заключение. Проведенное исследование позволяет утверждать, что идеал личности в фольклоре является отражением представлений народа об этнической идентичности и современная начальная школа позволяет реализовывать потенциальные возможности фольклора в формировании этнической идентичности детей.

О БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*А.В. Ракицкая
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы*

В настоящее время проблема безопасности образовательной среды является крайне актуальной и рассматривается рядом учёных. По мнению ряда исследователей, школа становится опасным местом для физического и психологического здоровья личности ребёнка [6], местом, для которого характерно наличие благоприятных ситуаций для реализации агрессии, проявляемой в условиях конфронтации и стремления к доминированию [2]. И, как отмечает Л. М. Митина, учителя, обладая большими возможностями для проявления жестокости, как свидетельствует статистика школьных неврозов, эти возможности используют [5].

Целью нашего исследования является теоретический анализ имеющихся эмпирических исследований, уделяющих внимание проблеме проявления агрессии у педагогов.

Результаты и их обсуждение. Результаты анализа показывают, что наиболее распространёнными обобщёнными характеристиками педагогов, данными учащимися, являются характеристики неуравновешенности (89,7%), что проявляется в импульсивных действиях, враждебных высказываниях и других типах агрессии при условии соответствующей аффектации [2]. На втором месте по количеству выборов (63,7%) признаки вербальной агрессии, обозначаемые как враждебные высказывания. Данный тип агрессии наиболее распространён, его действие подобно культурному шоку и часто связано с падением авторитета учителя [2]. Раздражительность у педагогов (56% выборов), по мнению учащихся, проявляется в нетерпеливости, напряжённости, реактивности педагога в ситуации выполнения трудовой деятельности. По результатам исследования представленности педагогической агрессии выявлено, что 78% опрошенных

учащихся сталкивались с различными проявлениями педагогической агрессии как активного, так и пассивного характера [3].

Результаты исследования особенностей восприятия учащимися характера поведения учителей подтверждаются рядом исследований выраженности агрессии у педагогов. Так, в результате исследования связи агрессивности педагога и корректности его взаимоотношений с учениками и коллегами выявлен высокий уровень агрессивности у 30,6% педагогов, средний – у 47,2%, низкий – у 22,2% [6]. Т. Н. Банщиковой выявлено, что высокий индекс агрессивности характерен для 12% педагогов, средний выявлен у 59% респондентов, низкий характерен для 29% учителей. Установлено, что у учителей ведущими видами и формами проявления агрессии являются: негативизм, как оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов; чувство вины, выражающее возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, потому что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести; подозрительность в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред [1].

Результаты общенационального исследования по оценке ситуации с насилием в отношении детей в Республике Беларусь, проведенного под эгидой ЮНИСЕФ и при активном содействии со стороны Министерства образования Республики Беларусь, выявили, что в школе имеют место случаи использования психологического, физического насилия в отношении детей со стороны других детей, педагогов, администрации [7]. По оценкам учителей, для дисциплинирования детей в школе они и их коллеги, в основном, используют угрозы вызвать в школу родителей; крик и ругань; принуждение ребёнка испытывать стыд в присутствии взрослых и других детей, чтобы дисциплинировать его; удержание в школе после уроков; выдворение на время в коридор, другое помещение; угрозы выгнать из школы или отправить учиться в другую школу; угрозы отправить в интернат, спецшколу для малолетних нарушителей; постановка ребёнка на время в угол; лишение внимания, игнорирование ребёнка, таскание за уши; хватание за плечи и встряхивание; удары линейкой, указкой или другими предметами; пощёчины, подзатыльники, удары по попе рукой; таскание за волосы [7].

Агрессивная стратегия – первая по степени выраженности среди стратегий самоутверждения педагогов. Её выбирают 67 – 73% педагогов с разным профессиональным статусом, о чём свидетельствуют результаты исследования Л. А. Дьяковой. Это связано с тем, что реализацией данной стратегии компенсируется повышенный нейротизм, демонстрируется смелость, низкое чувство вины, проецирование конфликтов вовне [4]. Причём отмечается, что использование агрессивной стратегии самоутверждения создаёт барьер для усвоения новой информации в процессе инновационной педагогической деятельности. Новое рассматривается как угроза ценности Я, не интегрируется в уже существующую систему знаний, а либо искажается в соответствии с уже имеющейся информацией, либо отвергается, что, в итоге, отражается на профессиональной компетентности [4].

Ряд исследователей отмечают, что агрессивный педагог вызывает аналогичные ответные поведенческие реакции учащихся, которые могут носить как защитный бессознательный характер, так и принимать формы сознательного мотивационного поведения. При этом не только процесс обучения и воспитания принимает деструктивный характер, но и учащиеся обогащаются опытом агрессии взрослого, который должен быть примером. В соответствии с активностью профессионального поведения и характером переживаемых агрессивным учителем эмоций, Э. Ф. Зеер и В. В. Дикова выделяют семь типов агрессии педагога, среди которых импульсивные действия, враждебные высказывания, конфронтация, доминантность, оппозиция, стереотипная дифференциация, нетерпимость [2, 3].

Заключение. Результаты анализа имеющихся эмпирических исследований свидетельствуют о том, что проблема безопасности образовательной среды является актуальной. Агрессия педагога выступает фактором, препятствующим созданию психологически благоприятной атмосферы, необходимой для эффективного обучения и развития личности обучающегося. Вместе с тем, как показывают исследования, учителя проявляют различные формы агрессии как реакции на стимулы окружающей среды. Представляется актуальным создание психопрофилактических программ, направленных на освоение навыков управления агрессией учителем.

Список литературы

1. Банщикова, Т. Н. Типы педагогов в контексте понятия «агрессивная личность» / Т. Н. Банщикова // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2010. – № 4 (25). – С. 134–138.
2. Дикова, В. В. Агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. В. Дикова. – Екатеринбург, 2005. – 220 с.
3. Дикова, В. В. Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя / В. В. Дикова, В. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 4. – С. 78–89.
4. Дьякова, Л. А. Стратегии самоутверждения педагогов в инновационной деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. А. Дьякова. – Курск, 2012. – 24 с.
5. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
6. Подласый, И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособие для студ. сред. спец. заведений / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 352 с.
7. Фурманов, И. А. Викимизация детей в школьной среде / И. А. Фурманов, В. А. Янчук, А. А. Аладыин, Ж. И. Мицкевич, А. А. Ананенко // Психология. – 2010. – № 3. – С. 22–27.

ПРОФИЛАКТИКА ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВОЙ ВИКТИМНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

А.А. Стреленко

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Профилактика виктимности в детском и подростковом возрастах, на наш взгляд, должна базироваться на общей теории виктимности как самостоятельной отрасли социально-психологической науки. В ней изучается психология жертвы различных форм насилия и пренебрежения, предполагается учет и понимание возрастных особенностей, психофизиологических предпосылок и дефектов индивидуально-психологического развития, включая нарушения эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сфер, социально-психологических особенностей личности, типологическую специфику виктимного поведения и деятельности [1], [2].

Цель работы – осуществление профилактических мероприятий по снижению степени детско-подростковой виктимности.

Материал и методы. В период с 2013 по 2015 гг. мною осуществлялось научное руководство по инновационному проекту, который был направлен на профилактику детско-подростковой виктимности в условиях психологической безопасности образовательной среды, реализованный в ГУО «Средняя школа № 35 г. Витебска».

В рамках реализации проекта было проведено эмпирическое исследование по изучению предрасположенности подростков к реализации различных форм виктимного поведения. Методическим обеспечением исследования стали опросники «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» для учащихся (автор И.А. Баева) и «Проявление виктимности в поведении» (автор М.А. Одинцова), которые были применены на выборки 32 учащихся средней школы, из них: 20 учащихся девярых классов, 12 учащихся восьмых классов в возрасте от 13-15 лет.

Результаты и их обсуждение. В ходе анализа полученных результатов по изучению предрасположенности подростков к реализации различных форм виктимного поведения у 50% было выявлена социальная роль жертвы. В свою очередь, социальная роль жертвы связана с чувством изолированности, с восприятием окружающего мира как враждебного. Отмечается склонность обвинять в случившемся обстоятельства, которые сочетаются с самообвинениями, отсутствует манипулятивный компонент и слабо выражены рентные установки. Кроме этого, такие учащиеся менее гибки в отношениях с другими людьми, труднее адаптируются в социуме.

В исследуемой выборке нами была выявлена и игровая роль жертвы (25%). Для таких подростков основными поведенческими характеристиками являются инфантилизм, демонстративность, боязнь ответственности, экстернальность, манипулирование людьми. Вместе с тем, следует отметить особую пластичность, которая способствует хорошей адаптации таких учеников.

В свою очередь у 19% учащихся была выявлена позиция жертвы. Для таких подростков характеристики свойственные игровой роли жертвы сохраняются, закрепляются, приобретают экспрессивный характер – это такие характеристики, как инфантилизм, демонстративность, боязнь ответственности, экстернальность. Подростки, пребывающие в этой позиции, считают, что

жизнь к ним несправедлива. Сами они не в состоянии справиться с трудностями, поэтому с помощью различных манипуляций стремятся привлечь внимание и помощь окружающих.

У 6% учащихся изучаемой выборки был выявлен статус жертвы. Это говорит о воплощении социальной роли жертвы, прочном образовании, включающем совокупность рентных установок, которые с усилением основных характеристик социальной роли закрепляются в модели поведения учеников и способствуют деформации личности и поведения. Социальный статус жертвы оказывает существенное влияние на весь образ жизни. Такие подростки чувствуют себя одинокими, ненужными, в некоторой степени ущербными.

На основании проведенного исследования по изучению психологической безопасности образовательной среды было выявлено, что учащиеся с проявлением игровой роли жертвы позиции жертвы считают образовательную среду наиболее безопасной, по сравнению с теми учащимися, у которых определяется социальная роль жертвы и статус жертвы.

Следующим этапом в работе стало внедрение профилактической программы по развитию психологической компетентности в области детско-подростковой виктимности в условиях психологической безопасности образовательной среды.

В свою очередь анализ работы учителей показал значительное повышение уровня профессионального мастерства и инновационной культуры педагогов, удовлетворенность результатами инновационной деятельности; рост активности педагогов.

Таким образом, система работы по первичной психологической профилактике виктимного поведения школьников включала следующие меры: во-первых, раннюю психологическую диагностику виктимных качеств и свойств личности, а также раннее выявление устойчивых психоэмоциональных состояний школьников, детерминирующих их виктимное поведение; во-вторых, раннее выявление видов детской виктимности с целью их профилактики; в-третьих, индивидуальная и групповая психологическая коррекция виктимных особенностей личности и устойчивых психоэмоциональных состояний детей и подростков как факторов их виктимизации; в четвертых, психологическая коррекция стереотипов самовосприятия («идеология жертвы»), самооценки, шаблонов жертвенного поведения детей и формирование моделей безопасного авиктимного поведения; в пятых, формирование и закрепление у школьников в рамках социально-психологических тренингов оптимальных коммуникативных навыков, приемов бесконфликтного конструктивного взаимодействия, навыков адекватной оценки и прогнозирования виктимогенных ситуаций; в-шестых, реализация системы методов и форм работы со взрослыми (родителями, учителями, администрацией школы), направленной на снижение уровня детской виктимности, профилактику возрастной, статусной, имиджевой и других видов виктимности школьников, а также на снижение возникновения виктимогенных ситуаций, инициируемых взрослыми.

В указанной выше системе профилактических мер основной акцент, на наш взгляд, должен быть смещен на психокоррекционную работу, так как именно индивидуально-личностные качества школьников лежат в основе их виктимного поведения.

Заключение. Таким образом, осуществление деятельности по снижению степени детско-подростковой виктимности в условиях психологической безопасности образовательной среды является одной из приоритетных задач в работе СППС школы. Очевидно, что психологическая безопасность – важнейшее условие, психологическая детерминанта полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Безусловно, современная школа должна всерьез и по-настоящему становится не только местом, где детей учат, но и пространством их полноценного взросления, питательной средой становления успешных, счастливых и здоровых людей. Это возможно только в атмосфере душевного комфорта и благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении, поддерживающего и даже инициирующего процессы развития личности и ее психологических потенциалов.

Список литературы

1. Андроникова, О.О. Основные характеристики подростков с самоповреждающим виктимным поведением / О.О. Андроникова // Вестник Томского государственного университета, 2010. – № 332. – С. 149–154.
2. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект; Триеста, 2005. – 336 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ

*Н.Е. Шкредова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Метапознание является одним из наиболее активно исследуемых познавательных процессов в современных психологических исследованиях. Несмотря на интенсивность исследований оценка метапознания остается сложной проблемой. Вместе с тем современные исследования убедительно показывают взаимосвязь метапознавательных способностей с академической успешностью. Сочетание высокой теоретической значимости данной проблемы с явно недостаточным уровнем ее разработанности в настоящее время обуславливают ее очевидную актуальность и, следовательно, необходимость ее исследования.

В связи с этим цель данного исследования заключается в определении возможной взаимосвязи между эффективностью интеллектуальной деятельности (как отдельного вида общих способностей) и метапознавательными процессами.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе ВГУ имени П.М. Машерова. В исследовании приняли участие студенты 2 и 3 курсов факультета социальной педагогики и психологии. Общая выборка составила 72 человека.

В ходе исследования был использован опросник Д. Эверсон. Методика предназначена для диагностики уровня сформированности метакогнитивного поведения.

В качестве задач к опроснику использовался субтест шкалы интеллекта Амтхауэра «Арифметические задачи».

Результаты и их обсуждение. В данном исследовании мы придерживались подхода В. Н. Дружинина, как наиболее обоснованного в теоретическом отношении. Согласно этому подходу, эффективность связана с существованием такой общей способности, которая аналогична по статусу общему интеллекту и креативности [1]. Дело в том, что эффективность деятельности, в том числе и интеллектуальной в общем смысле можно считать результатом успешного развития метапроцессов в основном в период детства и подросткового возраста, на чем делается акцент американскими исследователями [2].

Согласно D. Everson, надежные результаты позволяет получить двухэтапная модель эмпирического исследования метапознания. В основе модели лежит базовое положение о том, что основными компонентами метапознания выступают планирование, самопроверка, отслеживание мыслительных процессов, выбор и применение когнитивных стратегий.

На первом этапе исследования испытуемому предъявляется серия заданий в форме теста для диагностики способности к решению математических задач. В процессе решения дается инструкция «размышлять вслух», «проговаривать свои умственные действия». Все высказывания испытуемого протоколируются и впоследствии анализируются, вычленяются метакогнитивные высказывания.

На втором этапе испытуемого просят ответить на вопросы, оценивающие особенности его работы над тестовыми заданиями.

Опросник имеет четыре шкалы:

1. Метакогнитивная включенность в деятельность.
2. Использование стратегий.
3. Планирование действий.
4. Самопроверка.

Каждую из них необходимо рассматривать в качестве соответствующих, относительно самостоятельных и достаточно значимых метакогнитивных свойств личности.

Все полученные в ходе проведенного нами исследования результаты были разделены на два больших блока. Первый блок – результаты всех испытуемых по методике Амтхауэра, характеризующих уровень успешности. Второй блок – данные всех испытуемых по методике Д. Эверсон на диагностику метакогнитивных качеств личности.

В дальнейшем они подверглись статистической обработке. Вначале этой обработки в соответствии с результатами, полученными по тесту Амтхауэра, все испытуемые были разделены на четыре группы, в зависимости от уровня эффективности решения задач. В I группу помещены испытуемые с наиболее низким уровнем эффективности решения задач; во II группу – испы-

туемые с уровнем эффективности ниже среднего; в III группу - испытуемые с уровнем эффективности выше среднего; в IV группу - с высоким уровнем эффективности решения задач.

В результате этого нами были подсчитаны показатели для каждой из четырех групп испытуемых. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

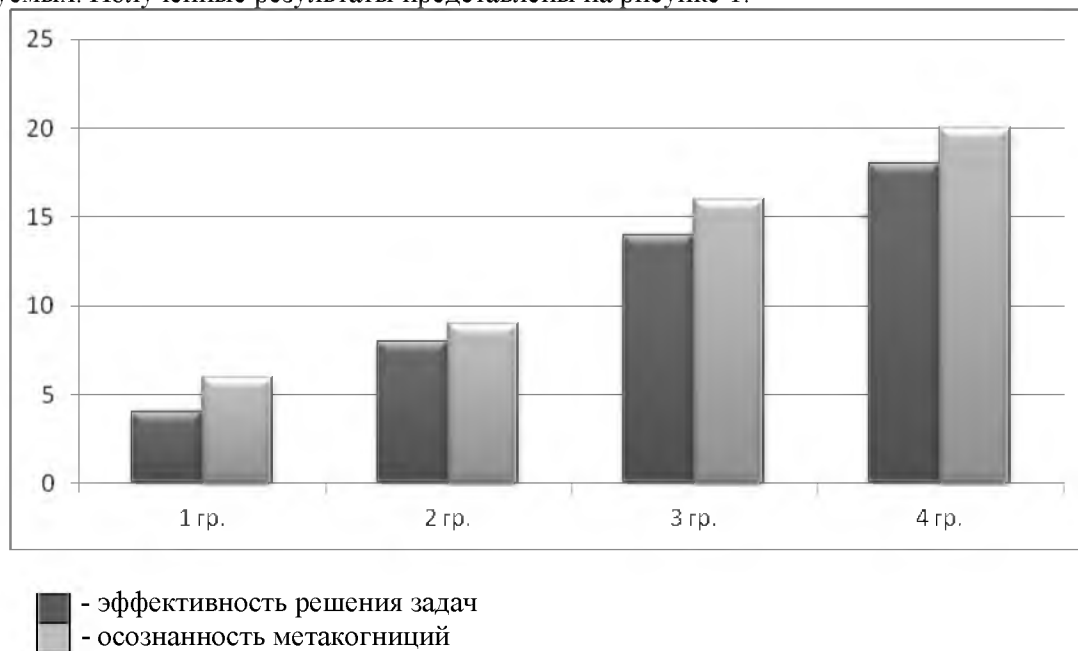


Рис. 1. Зависимость эффективности решения задач от выраженности метакогнитивных процессов.

Данная диаграмма наглядно иллюстрирует взаимозависимость развития метапознавательных процессов и эффективности интеллектуальной деятельности.

Расчет корреляционных показателей (Т-Стьюдента) показывает высокий уровень корреляции между этими двумя переменными. $T=0,764$ при $p < 0,04$.

Из представленных данных можно видеть, что по мере увеличения эффективности решения задач имеет место тенденция к повышению общей меры развития метакогнитивных свойств личности. Следовательно, можно констатировать наличие прямой зависимости между данными категориями.

Заключение. Таким образом, по результатам проведенного нами исследования можно сделать следующие основные выводы:

- существует зависимость между эффективностью интеллектуальной деятельности и индивидуальной мерой сформированности метакогнитивных процессов и свойств личности;
- на аналитическом уровне исследования эта зависимость заключается в том, что возрастание эффективности деятельности влечет за собой и увеличение степени развития метакогнитивных качеств;
- на структурном уровне исследования данная зависимость заключается в том, что по мере развития метакогнитивных качеств повышается и эффективность деятельности.

Список литературы

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин // СПб. : Питер Ком. – 368 с.
2. Карпов, А. А. Взаимосвязь креативности и метакогнитивных качеств личности / А. А. Карпов // Ярославский психологический вестник. Выпуск 27. – Москва ; Ярославль, Российское психологическое общество, 2010. – 196 с.

Физико-математические науки

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Л.Л. Ализарчик
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Одним из общемировых признаков современного образования является «формирование глобального образовательного пространства в рамках информационного общества» [1, с.14].

Важнейшая цель информатизации системы образования Республики Беларусь в XXI веке – формирование личности, адаптированной к жизни в условиях новой информационной среды человеческой цивилизации – инфосферы. Быстрый рост функциональных возможностей и технических характеристик информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) опережает готовность пользователей. Именно поэтому педагогические работники должны обладать необходимой квалификацией в сфере использования ИКТ в образовательном процессе [2].

Современная школа предъявляет высокие требования к качеству профессиональной подготовки учителей [3, с.33]. Согласно образовательному стандарту высшего образования, одна из общих целей подготовки будущего учителя математики связана с формированием профессиональных компетенций, позволяющих организовывать целостный педагогический процесс с учетом современных образовательных технологий и педагогических инноваций.

Математической подготовке в ходе инновационного изменения школьного образования отводится особая роль, так как система математических знаний является «средством интеллектуального развития учащегося, расширяющим возможности его успешной адаптации к ускоряющимся процессам информатизации и технологизации общества» [4, с.4]. Поэтому будущим учителям необходимо овладевать современными формами организации работы учащихся и методами обучения математике.

Целью работы является выявление основных направлений и форм подготовки в университете будущих учителей математики к активному и эффективному применению современных информационных технологий.

Материал и методы. Педагогический эксперимент проводится на математическом факультете ВГУ имени П.М. Машерова с 2002 г. Всего за годы проведения экспериментом охвачено около 700 студентов, которые приобретают педагогические специальности.

Результаты и их обсуждение. Уникальные возможности создания и использования современных средств ИКТ исследуются на занятиях по методике преподавания математики, при изучении спецкурсов, при написании дипломных и курсовых работ, во время педагогической практики.

Значимым направлением внедрения ИКТ в образовательный процесс является использование интерактивных мультимедийных презентаций, которые создают сами будущие учителя благодаря таким интернет-сервисам, как Calameo, Prezi, SlideShare, SlideBoom, PowToon, Emaze, Presentit и др. Сервисы просты в управлении, сохраняют созданные презентации в Интернете и предоставляют возможность совместной работы.

Современному учителю необходимо владеть теми компетенциями, которые позволят создавать развивающую образовательную среду [3, с.33]. Поэтому студенты знакомятся с так называемыми интерактивными динамическими системами, признанными наиболее эффективными средствами изучения школьных курсов геометрии и алгебры, с помощью которых можно конструировать интерактивные чертежи (модели) по математике. Программа «Живая геометрия» позволяет на экране компьютера создавать редактируемые геометрические чертежи и графики, осуществлять операции над ними, а также производить все необходимые измерения. Благодаря уникальным возможностям программы ученики могут находить закономерности в наблюдаемых математических явлениях, формулировать гипотезы для последующего доказательства или опровержения, подтверждать уже доказанные теоремы.

Программная среда «1С: Математический конструктор» предназначена для моделирования и визуализации математических понятий. Легкий в освоении пользовательский интерфейс позволяет создавать геометрические чертежи даже учащимся 5-6 классов. Главное методическое достоинство этого программного продукта – возможность проведения самостоятельного компьютерного эксперимента. Например, определяя сумму углов построенного треугольника, ученики устанавливают ее постоянство при любых трансформациях фигуры, а с помощью несложных построений и измерений подмечают закономерности, позволяющие самостоятельно сформулировать теоремы. С помощью электронного средства обучения «Универсальный учебный графопостроитель» ученики могут строить графики всех базовых функций школьного курса математики и проводить с ними различные геометрические преобразования, решать графическим способом уравнения, неравенства и их системы. Динамическая среда «GeoGebra» со встроенной возможностью работы с 3D чертежами и графиками позволяет создавать «живые» чертежи, обладает богатыми возможностями работы с функциями и имеет web-версию.

С использованием интерактивных динамических систем студенты учатся разрабатывать фрагменты уроков, которые применяют во время педагогической практики и в будущей профессиональной деятельности. Компьютерные средства такого рода идеально сочетаются с интерактивными досками (проекторами), уникальные возможности которых изучают студенты, практикуясь использовать их в учебном процессе.

Будущие учителя математики знакомятся с электронными образовательными ресурсами и полезными интернет-средствами, которые располагаются на сайте Национального института образования Министерства образования Республики Беларусь (<http://e-vedy.edu.by/>).

При выполнении курсовых и дипломных работ студенты также исследуют возможности современных средств обучения математики. Разработанные ими компьютерные средства применяются в учебном процессе («Geom3D», «Элементы геометрии в 5-6 классах», «Дроби», «Фракталы»).

Использование так называемых «облачных» технологий в системе образования позволяет обеспечивать мобильность и актуальность образовательных ресурсов [2]. Так как технологии облачной обработки данных требуют определенной квалификации и опыта, поэтому университетам «необходимо формировать у будущих учителей культуру и навыки педагогической деятельности в сетевом и облачном пространстве» [5, с. 21]. С этой целью в учебный план будущих преподавателей математики были включены дисциплины «Проектная деятельность в информационно-образовательной среде XXI века» и «Сервисы социального взаимодействия в информационно-образовательной среде XXI века», при изучении которых студенты приобретают навыки использования в образовании интернет-ресурсов и сетевых сервисов, а также учатся создавать собственные контенты на основе сервисов Web 2.0 (презентации, wiki, блоги, сайты и др.) для сопровождения и поддержки учебной деятельности учащихся [6].

Большую помощь в подготовке учителей математики оказывает реализация республиканского инновационного проекта «Внедрение модели тьюторского центра учреждения образования по подготовке будущих учителей» (научный консультант – доцент Л.Л.Ализарчик). Созданные на базе гимназий №№ 1, 3, 5 и средней школы №45 г. Витебска тьюторские центры оказывают помощь студентам в освоении интернет-технологий, мобильных образовательных технологий, благодаря которым обучение становится личностно-ориентированным, центрированным на ученике, предполагающим самостоятельную исследовательскую деятельность учащихся, позволяющим ориентироваться в информационном пространстве.

Заключение. Как показывает проводимый эксперимент, все названные формы работы со студентами математического факультета способствуют качественной подготовке компетентных специалистов, максимально адаптированных к использованию возможностей новых информационных технологий в образовательном процессе.

Список литературы

1. Русецкий, В.Ф. Использование информационно-образовательных ресурсов в целях формирования информационно-коммуникационной компетенции: к постановке проблемы / В.Ф. Русецкий // Педагогическая наука и образование. – 2014. – №2 (7). – С. 14-21.
2. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: edu.gov.by/doc-437693 – Дата доступа: 10.01.2016.

3. Жук, А. И. Роль и место учителя в обществе знаний: новые компетенции и новые ориентиры / А.И.Жук // Народная асвета. – 2014. – №10. – С. 32-36.
4. Булдык, Г. М. Инновационная деятельность педагога в условиях развития математического образования / Г. М. Булдык, И. Л. Харкевич // Педагогическая наука и образование. – 2014. – №3 (8). – С. 3-8.
5. Шербаф, А.И. Облачные технологии и современный образовательный процесс / А.И. Шербаф // Народная асвета. – 2015. – №12. – С. 18-21.
6. Алейникова, Т.Г. Сетевая образовательная среда как инструмент подготовки будущих педагогов к использованию интернет-технологий / Т.Г. Алейникова, Л.Л. Ализарчик // Информатизация образования – 2014: педагогические аспекты создания и функционирования виртуальной образовательной среды: материалы Междунар. науч. конф., Минск, 22-25 окт. 2014 г. / редкол.: В.В.Казаченок (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2014 г. – С.27-29.

ИСТОКИ СТАНОВЛЕНИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ КАК НАУКИ

*И.В. Галузо
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Будущие учителя физики по окончании университета в основном имеют представление о развитии методической науки, начиная с работ методистов советского периода, таких как П.А. Знаменский, И.И. Соколов, Э.Е. Эвенчик, В.П. Орехов, А.В. Усова, С.Е. Каменецкий, А.В. Пёрышкин и др. Поэтому зачастую создается впечатление, что бурный рост методики преподавания физики начался именно с этого момента. С историей учебников физики, которыми пользовались школьники в прошлом, начиная с первых иностранных и первых русских учебников Петровских времен, они мало знакомы. Да и современные учителя в лучшем случае еще помнят учебники А.В. Пёрышкина.

Вместе с тем по старым учебникам и методическим пособиям можно проследить развитие методической мысли, начиная с XVII века в России и других государствах Европы. Авторы именно этих учебников являются первыми методистами, а их книги — первыми методическими пособиями, и при внимательном их изучении можно почерпнуть ряд идей актуальных и для нашего времени [1].

Цель работы – исследование основных тенденций, которые были определяющими в истории развития русской дореволюционной науки методики преподавания физики.

Актуальность рассматриваемой темы исследования обусловлена: во-первых, большим методологическим и теоретическим значением ее для методики физики как педагогической науки. Без истории науки, без обобщения ее опыта, ее достижений и отдельных кризисных состояний невозможно успешное формирование теории науки — главного орудия ее развития и практического применения. Эта оценка характерна и для методики преподавания физике.

Материалы и методы. Для выполнения исследования применялись следующие методы:

- изучение и анализ исторических документов, относящихся к развитию методики физики и педагогики;
- сравнительный анализ фактического материала о развитии методики физики по основным периодам ее истории;
- проблемно-исторический и проблемно-логический методы исследования с учетом особенностей развития отечественной методики физики.

Результаты и их обсуждение. Проблема историзма в педагогической науке была и остается актуальной. Переосмысление того, чем мы обладаем, и что было утрачено в связи с реформами и неизбежным переходом на новые учебники, переоценка забытых новаторских идей, высказанных нашими предшественниками – вот одна из задач истории педагогики. Дело это увлекательное, полезное и перспективное.

В современных учебниках по теории и методике обучения физике всего лишь упоминаются фамилии методистов стоящих у истоков методической науки (например, Ф.Н. Шведова), не говоря о предметном разборе их вклада в методику физики.

История методики физики – обширная область знаний и охватить все ее вопросы невозможно в одном исследовании. Поэтому мы ограничились рассмотрением тенденций, возникших в момент возникновения методики преподавания физики как науки, которая уходит корнями в XVIII век и ранее. Всестороннее исследование истории методики физики должно послужить предпосылкой для дальнейших научных работ по вопросам обучения и воспитания учащихся в процессе преподавания физики [2].

В 1725 г. открылась Санкт-Петербургская Академия наук, созданная по проекту Петра I. По сути физика и методика преподавания физики в России начали развиваться после создания Академии наук. Существовавшие высшие учебные заведения были духовными школами, в которых изучались только отрывочные сведения по естествознанию.

Академия стала не только научным, но и учебным центром по подготовке кадров. При академии были созданы университет и гимназия, в которых физика преподавалась как отдельный предмет. Преподавание физики вначале велось на иностранных языках, и соответственно учебники, по которым занимались студенты, были иностранными (европейскими).

С введением физики как учебного предмета возникла потребность в серьезной разработке вопросов методики ее преподавания. Начало этому положили М.В. Ломоносов, М.Е. Головин, П.И. Гиларовский, прогрессивные идеи которых нашли в дальнейшем полную поддержку и развитие в России.

М.В. Ломоносов был горячим сторонником научного эксперимента. Высоко ценя роль эксперимента в физике, он настойчиво отстаивал свои взгляды и пропагандировал их.

Таким образом, методика физики зародилась с введением преподавания предмета как ответ на практические вопросы о целях преподавания, об отборе содержания и приемах его раскрытия.

До появления специальных методических работ обычно некоторые методические рекомендации включались авторами во многие издававшиеся учебники. Первые самостоятельные методические пособия в России были изданы во второй половине XIX в. (И.И. Паульсон, Ф.Ф. Эвальд, В.Г. Бооль, В.В. Лермантов). В этих первых работах по методике физики обоснован экспериментальный метод преподавания физики, метод индукции и приобщения учащихся к самостоятельной работе.

Методический подъем работ по физике следует связать с тем, что вместе с Уставом 1871 г., русская гимназия впервые получила общегосударственные программы. До этого времени общеобязательных программ не было. Реформа образования протекала в сложных общественно-политических условиях.

В дооктябрьский период было издано много хороших книг по лабораторному и демонстрационному эксперименту, оборудованию физических кабинетов. Все они внесли полезный вклад в современную методику физики. Проблемы преподавания физики активно обсуждались в методических журналах: «Физическое обозрение», «Вопросы физики», «Педагогический журнал», «Журнал Министерства народного просвещения», «Вестник опытной физики и элементарной математики» и др. [3].

До 1917 г. издавалось больше 300 педагогических журналов в 50 городах. Методика физики в России формировалась под активным влиянием выдающихся русских физиков в крупнейших центрах России: Санкт-Петербурге, Москве, Киеве, Одессе [4].

Закключение. Благодаря петровским преобразованиям новая культура России XVIII века, основанная на исконно русских традициях, имела отпечаток западноевропейской цивилизации. Исторический опыт показал, что общекультурное развитие страны базируется на образовании, просвещении. Поэтому как одну из ведущих задач Петр I ставил вопрос о переустройстве школьного дела. История народного образования в России XIX в. требует отдельного самостоятельного изучения для исследования наиболее важных тенденций в области преподавания физики.

Список литературы

1. Шишкина, М.Н. Становление физического образования в России // М.Н. Шишкина // Известия Российского госуд. пед. университета им. Герцена. – 2010. – № 122. – С. 133–145.
2. Галузо, И.В. Из истории развития методики преподавания физики / И.В. Галузо // Современное образование Витебщины. – 2015. – № 4(10). – С. 67–76.
3. Галузо, И.В. «Вестник опытной физики и элементарной математики»: ретроспективный взгляд / И.В. Галузо // Фізика. – 2015. – № 4. – С. 33–44.
4. Акопов, А.И. Отечественные специальные журналы. 1765–1917. Историко-типологический обзор / А.И. Акопов. – Ростов, изд. Ростовского университета, 1986. – 83 с.

О ПРИМЕНЕНИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Т.М. Королева, Л.В. Танана
Новополоцк, ПГУ*

Одним из приоритетных направлений в развитии современного общества является изучение иностранного языка. Это означает признание того факта, что знание даже не одного, а нескольких иностранных языков становится необходимым условием образованности, фактором, существенно влияющим на успешное продвижение в разных сферах деятельности. Информационные технологии (ИТ) обеспечивают взаимодействие преподавателя и обучаемого в системе дистанционного образования. Современный преподаватель должен не только обладать знаниями в области информационных и коммуникационных технологий, но и уметь применять их в своей профессиональной деятельности. Несомненно, вопрос использования информационных технологий при обучении иностранным языкам в высшей школе на сегодняшний день является актуальным.

- с помощью информационных и коммуникативных технологий можно решить следующие дидактические задачи:
- модернизация организации преподавания, индивидуализация обучения;
- рост продуктивности самоподготовки учащихся;
- индивидуализация работы преподавателя;
- повышение мотивации к обучению;
- активизация процесса обучения с возможностью привлечения учащихся к исследовательской деятельности;
- достижение гибкости процесса обучения.

Целью исследования является повышение эффективности обучения студентов иностранному языку с использованием электронного учебника.

Материал и методы. В качестве объекта изучения рассматривается процесс обучения студентов 1 курса неязыковых специальностей дисциплине “Иностранный язык (английский)” с использованием электронных учебных материалов, разработанных на базе среды MyBase. Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: изучение, сравнение, анализ и обобщение результатов практической деятельности, педагогическое наблюдение, личный педагогический опыт.

Результаты и их обсуждение. Сеть Интернет предоставляет возможность доступа к мировым информационным ресурсам, как электронные библиотеки, базы данных, хранилища файлов, видеозаписи, обучающие программы и т. д. Также популярны рассылки, электронная почта, чаты, группы новостей, которые позволяют организовать совместную работу удаленных пользователей с определенной программой (организация лекций, семинаров, моделирование научно-исследовательской деятельности и т.д.).

Развитие ИТ предоставило новую, уникальную возможность проведения занятий - внедрение дистанционной формы обучения. Дистанционная технология обучения на современном этапе – это совокупность методов и средств обучения и администрирования учебных процедур, обеспечивающих проведение учебного процесса на расстоянии на основе использования современных информационных и телекоммуникационных технологий [1].

Одним из основных средств обучения при дистанционном образовании является электронный учебник (ЭУ). Обычно это комплект обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, размещаемых на электронных носителях, в которых отражено основное содержание учебной дисциплины [2, 24]. Работая с электронным средством обучения индивидуально, студент получает возможность более глубокого усвоения и понимания материала. Эти технологии позволяют индивидуализировать процесс обучения, предоставляют возможности для самообучения и самопроверки полученных знаний. В отличие от традиционного учебника, образовательные электронные средства обучения предоставляют изучаемый материал в динамичной графической форме.

Традиционное построение ЭУ: предъявление учебного материала, практика, тестирование. Положительными моментами таких учебников являются их мобильность и доступность, возможность постоянного обновления информационного материала, возможность включать в них современные способы представления информации (в том числе и

мультимедийные), включать интерактивные средства контроля знаний (компьютерное тестирование), возможность «сбросить» электронную версию учебника на съемный носитель и пользоваться им на домашнем компьютере.

Электронный учебник в определенном смысле выступает и в функции репетитора, который помогает каждому студенту найти свой наиболее удобный путь изучения иностранного языка на основе таких методов обучения, как показ ситуации, объяснение и комментирование, а также организация тренировки и употребления учебного материала в речи. Полагаем, в идеале, электронный учебник должен дополнять традиционный учебно-методический комплекс на печатной основе.

Однако, постоянное использование ИТ в обучении может привести к ряду негативных последствий, в числе которых их отрицательное влияние на физиологическое состояние и здоровье обучаемого. Чрезмерная индивидуализация обучения уничтожает и так дефицитное живое общение участников образовательного общения, вместо этого выстраивается новый вид общения - диалог с компьютером [1]. Ведь в основном студент получает и перерабатывает информацию молча, в режиме «выключенной» речи. В результате практика диалогического общения и формулирования мысли на профессиональном языке у студента не достаточна. А без практики диалогического общения не может быть в достаточной степени сформировано и монологическое общение, или другими словами самостоятельное мышление. Поэтому подходить к вопросу всеобщей компьютеризации процесса обучения следует осторожно, чтобы не упустить возможность формирования творческого мышления, основанного на диалоге.

Отметим еще один негативный момент, касающийся работы с интернет источниками. Зачастую информация, опубликованная в сети Интернет, заимствуется студентами в виде готовых проектов, курсовых работ, рефератов. Все это не способствует повышению эффективности образования.

Бесспорно, неотъемлемой частью системы дистанционного обучения является самообучение. Однако отсутствие контроля над учебной деятельностью студента со стороны преподавателя в период между экзаменационными сессиями порой негативно влияет на качество обучения.

Все вышеупомянутые моменты касаются качества обучения и, следовательно, требуют разумного решения.

И все же в целом, судя по практике использования электронного учебника, изложенный материал усваивается студентами качественно и с интересом, электронный учебник повышает долю самостоятельной работы студента в системе вузовского обучения, при этом увеличивается роль дистанционного освоения теоретического и практического материала.

Заключение. Таким образом, хочется надеяться, что применение новых ИТ способствует повышению эффективности обучения, а также является незаменимым инструментом при самостоятельной подготовке обучающегося. А дистанционное обучение языкам при решении некоторых отрицательных моментов открывает новые грани и возможности для самосовершенствования, и возможно, в будущем станет неотъемлемой частью обучения иностранным языкам.

Список литературы

1. Информационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. – РГПУ им. А.И. Герцена, СПб. - Режим доступа: <http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials/eosexam/b25.htm>. - Дата доступа: 27.12.15
2. Глазов Б.И., Ловцов Д.А. Компьютеризированный учебник – основа новой информационно-педагогической технологии. // Педагогика. – 1995, №6. С.22–26
3. Гостин А.М., Чернышев А.С. Организация обучающей деятельности в открытой гипермедийной среде. // Современные информационные технологии в образовании. – Рязань, 1998. – С.104

УКРУПНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Е.И. Куликова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В научной литературе технологию укрупнения дидактических единиц (УДЕ) называют «живым родником мышления и творчества». Это технология, обеспечивающая самовозрастание знаний учащихся.

Цель технологии УДЕ – создание действенных и эффективных условий для развития познавательных способностей детей, их интеллекта и творческого начала, расширение математического кругозора.

Смысл концепции укрупнения дидактических единиц состоит в том, что знания усваиваются системнее, прочнее и быстрее, если они предъявляются ученику сразу крупным блоком во всей системе внутренних и внешних связей. При этом укрупнённая дидактическая единица определяется не объёмом одновременно выдаваемой информации, а именно наличием связей - взаимобратными операциями, комплексами обратных, аналогичных, деформированных и трансформированных задач. Чистая экономия времени равна 20-30%. Можно использовать эту экономию для сжатия учебного процесса, а можно использовать дополнительное время для углубления знаний, т.е. для развития учащихся. Цель исследования – определить методы решения аналогичных, деформированных и трансформированных задач.

Материал и методы. Практической основой УДЕ стал опыт работы с учащимися гимназии №7 г.Витебска (8 классы), а также со студентами математического факультета ВГУ имени П.М. Машерова. В исследовании были использованы следующие методы: обобщение и конкретизация, опыт и наблюдение, аналогия и сравнение, анализ и синтез.

Результаты и их обсуждение. Теоретической основой исследования является технология УДЕ. Составление и решение триады упражнений становится главным средством экономного и прочного постижения математики. Понятия, отношения, операции сведены в пары, каждая из которых берётся как одна и та же укрупнённая единица. В учебники включены задания, требующие творческого диалога учителя и школьника по самостоятельному созданию учеником собственной математической информации (придумывание им по аналогии своих чисел, уравнений, неравенств, задач, соответствующих заданным условиям). Таким образом, учитель настраивается на применение активных методов преподавания, а учащиеся - на активное усвоение и применение знаний. Принципы укрупнения учебной информации реализуются посредством четырёх методов:

- совместное и одновременное изучение взаимосвязанных понятий и действий;
- решение прямой задачи и преобразование её в обратные или аналогичные;
- решение деформированных упражнений с одним или несколькими неизвестными;
- усложнение предлагаемого материала.

Принципами технологии УДЕ можно считать следующие:

1. Природосообразность при выборе форм и методов работы:

- подача материала одновременно по трём каналам восприятия;
- разнообразная деятельность на уроке;
- эмоционально-образная подача материала, сопровождающаяся действиями.

2. Системный подход к преподаванию.

Каждое явление рассматривается как система, состоящая из взаимосвязанных частей.

3. Принцип систематической диагностики результатов обучения, самоконтроль учащихся и последующая корректировка работы учителя, т.е. осуществление индивидуального подхода.

В процесс обучения включаются творческие задания, позволяющие создать ситуацию успеха для каждого учащегося. В процессе изучения нового материала учителем вместе с учениками составляются «опорные конспекты» – условные записи, которые в компактном виде содержат основные теоретические знания и должны быть понятны и посильны для запоминания каждому ученику. При решении текстовых задач, уравнений и выражений большую помощь оказывают схемы.

Можно говорить о следующих преимуществах УДЕ в сравнении с традиционной системой обучения:

- расход учебного времени против годовых норм сокращается за счёт одновременного (параллельного) изучения взаимосвязанных вопросов программы;
- значительно увеличивается объём усваиваемого материала и снижается нагрузка на ученика;
- активизация мыслительной деятельности учащихся, развитие внимания, памяти, мышления, воображения;
- снятие проблемы преемственности при переходе к изучению математики от начальной школы к средней;
- забытые знания легко восстанавливаются.

Заключение. Таким образом, активная умственная деятельность - одно из основных условий, которое обеспечивает технология УДЕ. За счёт широкого применения принципов, реализующих УДЕ, постигаются азы логического мышления. Применение УДЕ позволяет значительно усилить развивающую функцию обучения, повысить интеллектуальный уровень учащихся.

Список литературы

1. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике: Кн. для учит. – М., 1986. – 255 с.
2. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. УДЕ как технология обучения: в 2ч. М.-Просвещение, 1992. – 255 с.
3. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. От дидактики к нанобиоидидактике. Начальная школа №6, 2004. – 125 с.
4. Селевко Г. К., Энциклопедия образовательных технологий в 2-х томах. – Том 1. –М.: НИИ школьных технологий, 2006.

АНАЛИЗ УРОВНЯ УЧЕБНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

*В.В. Малиновский, Н.В. Булгакова, А.А. Чиркина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Основной задачей вуза является подготовка высококачественного специалиста. Однако в настоящее время существует устоявшееся мнение о снижении уровня учебной подготовленности выпускников школы и, как следствие, недостаточная их готовность к освоению учебной программы вуза. При этом данное мнение часто основывается на качественных личных оценках.

Пройдя централизованное тестирование и набрав определенное количество баллов, абитуриенты становятся студентами первого курса. Первая сессия является для них новым серьезным испытанием. В связи с этим возникают два вопроса:

- каковы тенденции в уровне подготовленности абитуриентов по дисциплинам, обязательным для поступления на математический факультет нашего вуза;
- как изменяется уровень подготовленности студентов на первом году обучения?

Цель работы: статистически достоверно оценить уровень подготовленности студентов 1 курса математического факультета к обучению.

Материал и методы. Объектом изучения являются результаты ЦТ по пункту тестирования № 703 ВГУ имени П.М. Машерова абитуриентов, зачисленных на первый курс математического факультета нашего вуза в период с 2006 по 2014 годы (854 тестируемых) и результаты первой сессии студентов (802 студента). Результаты ЦТ включают балл аттестата и оценки по математике, физике и русскому/белорусскому языку для каждого участника.

Был проведен анализ выборки на основе расчетов доверительных интервалов для математического ожидания, которые с вероятностью 95% покрывают его истинное значение.

Результаты и их обсуждение. Проведен ряд расчетов для вычисления доверительных интервалов для оценки выборочного среднего $\bar{X}$ по результатам ЦТ по русскому/белорусскому языку, физике, математике и балл аттестата абитуриентов, а также по результатам первой сессии по математике студентов первого курса. В качестве примера в таблице 1 представлены результаты вычислений для оценки результатов ЦТ по математике.

Таблица 1
Результаты расчета доверительных интервалов для средней арифметической (ЦТ, математика)

год	кол-во человек	критическое значение	выборочное среднее	выборочное стандартное отклонение	нижняя граница ДИ	верхняя граница ДИ
2006	81	1,990	48,136	15,895	44,621	51,650
2007	85	1,989	53,835	17,010	50,166	57,504
2008	87	1,988	45,000	17,294	41,314	48,686
2009	104	1,983	46,635	17,050	43,319	49,950
2010	90	1,987	40,556	19,475	36,477	44,634
2011	98	1,985	20,429	11,930	18,037	22,820
2012	120	1,980	41,303	19,383	37,799	44,806
2013	100	1,984	46,880	16,236	43,658	50,102
2014	81	1,990	39,593	15,868	36,084	43,101

Графическое представление результатов – доверительных интервалов, которым с вероятностью, равной 95%, принадлежат средние баллы оценок абитуриентов по русскому/белорусскому языку, по физике, по математике, полученных на ЦТ, средние баллы аттестатов абитуриентов в период с 2006 по 2014 годы – на рис. 1.

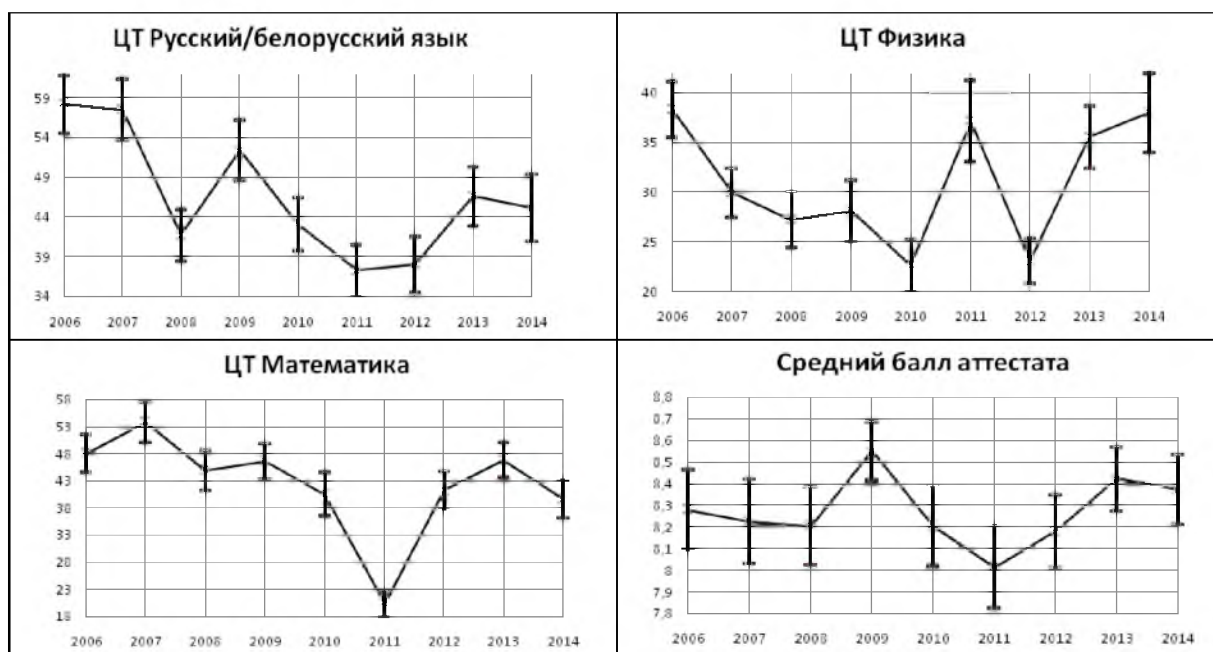


Рисунок 1.

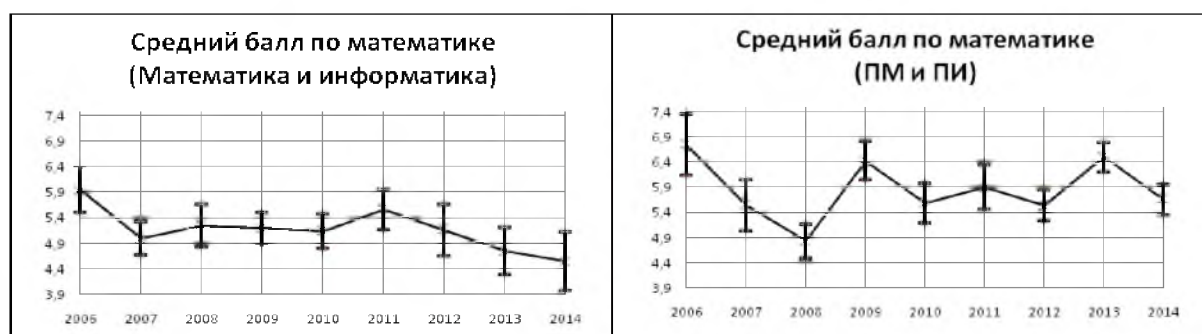


Рисунок 2.

Графическое представление результатов – доверительных интервалов, которым с вероятностью, равной 95%, принадлежат средние баллы оценок студентов 1 курса математического факультета по математике по результатам первой сессии – на рис. 2. Информативным оказался вариант представления данных о результатах первой сессии по математике с разделением студентов по специальностям.

Закключение. Уровень подготовки абитуриентов по математике начиная с 2012 года имеет некоторую тенденцию к снижению, однако это не является существенным для студентов специальностей «Прикладная математика» и «Прикладная информатика». На 2011 год приходится крайне низкий уровень подготовки по математике. Уровень подготовки абитуриентов по физике имеет некоторую тенденцию к росту показателя. Уровень подготовки абитуриентов по русскому/белорусскому языку в период с 2006 по 2014 годы нестабилен. Средний балл аттестата можно считать стабильным, однако самое низкое значение приходится также на 2011 год.

В 2011 году на факультет были зачислены абитуриенты с крайне низким уровнем подготовки по математике и с самым низким (за период с 2006 по 2014 годы) средним баллом аттестата, однако на успешность обучения на математическом факультете это не повлияло, о чем свидетельствуют результаты первой сессии по математике, представленные на рис. 2.

Успешность обучения на математическом факультете различна для разных специальностей: для специальности «Математика и информатика» уровень подготовленности студентов по математике имеет более стабильный и предсказуемый характер, чем для специальностей «Прикладная математика» и «Прикладная информатика», хотя по своему значению средний балл на специальности «Математика и информатика» не достаточно высокий.

АНАЛИЗ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОЭФФИЦИЕНТА КОРРЕЛЯЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ЦТ, СРЕДНЕГО БАЛЛА АТТЕСТАТА И РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕРВОЙ СЕССИИ ДЛЯ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

*В.В. Малиновский, А.А. Чиркина, Н.В. Булгакова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Одной из важных задач дидактики высшей школы является оценка учебного потенциала студентов первого курса. Эта задача может решаться с помощью анализа данных учебных достижений студента. К таким данным можно отнести результаты ЦТ, средний балл аттестата и результаты промежуточной аттестации. Сроки проведения промежуточной аттестации не всегда позволяют успеть скорректировать работу с выявленной «группой риска» в случае возникновения проблем. Поэтому чрезвычайно важной задачей является оценка учебного потенциала студентов первого курса и выявление «группы риска» на начальной стадии обучения, то есть в начале семестра. В этой связи возникает два вопроса:

- какой показатель отражает успешность/неуспешность;
- имеется ли связь между результатами ЦТ, средним баллом аттестата и успешной сдачей первой сессии и можно ли рассматривать коэффициент корреляции данных показателей как инструмент прогноза успешности обучения?

Материал и методы. Объектом изучения являются результаты ЦТ, средний балл аттестата и результаты зимней сессии первого курса студентов математического факультета ВГУ имени П.М.Машерова специальностей «Прикладная математика», «Прикладная информатика», «Математика и информатика», с 2006 по 2014 годы (846 студентов). Статистическая обработка полученных результатов проводилась с использованием пакета программ STATISTICA 6.0. Для анализа связи результатов ЦТ, среднего балла аттестата и результатов первой сессии применялся метод непараметрического корреляционного анализа.

Результаты и их обсуждение. Всего с 2006 по 2014 годы на первом курсе математического факультета обучались 517 студентов специальностей «Прикладная математика», «Прикладная информатика», и 329 студентов специальности «Математика и информатика». По результатам первой сессии были выделены две группы студентов: в первую группу вошли студенты, успешно и в срок сдавшие зимнюю сессию, во вторую – имевшие задолженности и/или отчисленные по результатам первой сессии. Распределение студентов по данным группам определяло успешность/неуспешность обучения на первом курсе.

На рисунках 1 и 2 представлены результаты ЦТ и средний балл аттестата для указанных групп студентов.

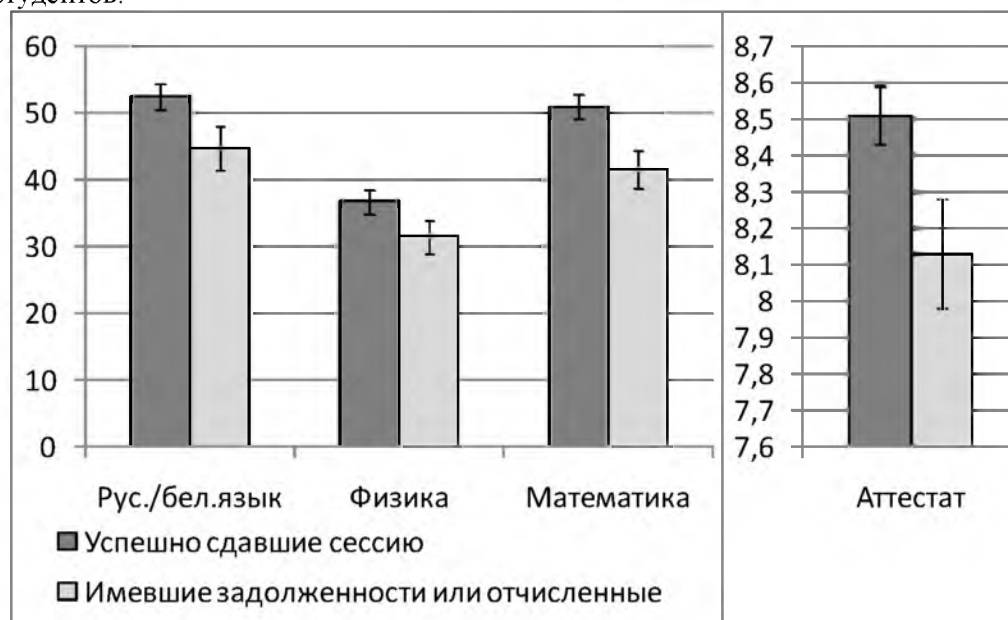


Рисунок 1 Результаты ЦТ и средний балл аттестата студентов специальностей «Прикладная математика» и «Прикладная информатика»

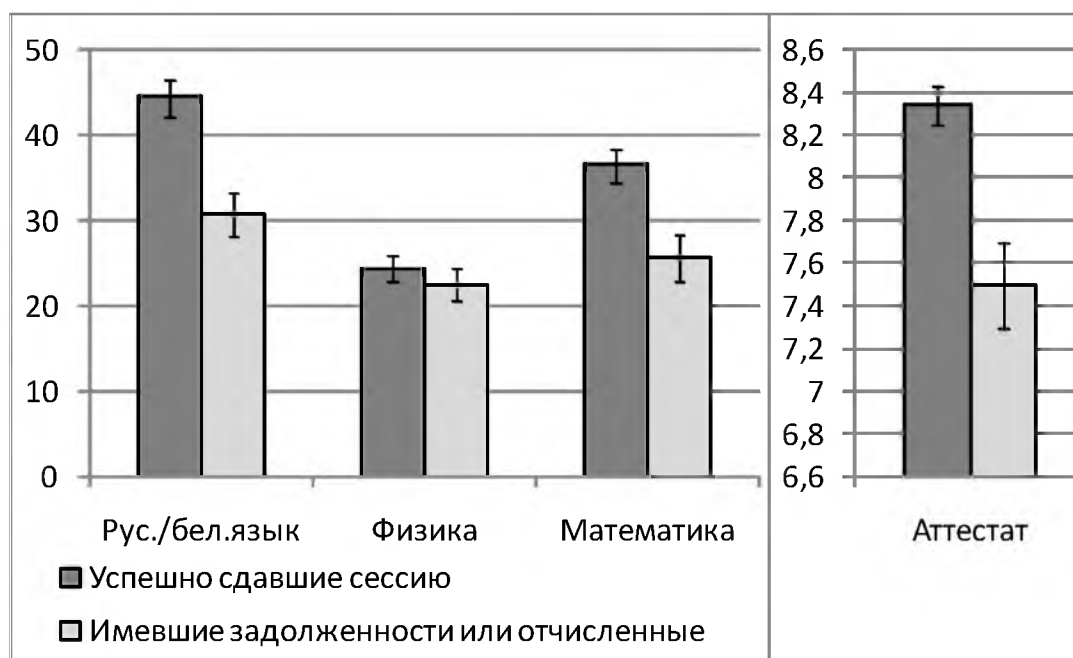


Рисунок 2 Результаты ЦТ и средний балл аттестата студентов специальности «Математика и информатика»

Как видим, наиболее значимые различия между группами успевающих и неуспевающих в зимнюю сессию студентов выявляются по результатам ЦТ по математике, языку и среднему баллу аттестата.

Далее было проанализировано наличие, сила и направление связи результатов зимней сессии студентов математического факультета с результатами ЦТ и средним баллом аттестата. Для этого применялся метод непараметрического корреляционного анализа. Успеваемость студентов оценивалась по среднему баллу по предметам математического цикла (СБМ) и среднему баллу сессии (СБС). В таблицах 1 и 2 приведены значения коэффициентов ранговой корреляции по Спирмену для рассматриваемых показателей успеваемости.

Таблица 1

Корреляционные зависимости между результатами ЦТ и успеваемостью студентов специальностей «Прикладная математика» и «Прикладная информатика»

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Язык & СБМ	0,44*	-0,03	0,04	-0,17	0,18	0,07	0,57*	0,37*	0,08
Язык & СБС	0,42	-0,05	0,08	-0,11	0,19	0,05	0,56*	0,33	0,06
Физика & СБМ	0,55*	-0,03	-0,10	-0,32*	0,12	-0,05	0,47*	0,58*	0,29*
Физика & СБС	0,59*	0,02	-0,04	-0,22	0,18	-0,06	0,46*	0,58*	0,22*
Математика & СБМ	0,56*	0,13	0,00	-0,07	-0,15	0,05	0,54*	0,48*	0,27*
Математика & СБС	0,66*	0,12	-0,02	-0,08	-0,09	-0,02	0,56*	0,47*	0,29*
Аттестат & СБМ	0,37	-0,12	-0,22	-0,04	0,20	-0,19	0,53*	0,62*	0,14
Аттестат & СБС	0,40*	-0,13	-0,15	0,01	0,27	-0,17	0,53*	0,63*	0,06

* Коэффициент корреляции статистически значим ($p < 0,05$)

Таблица 2

Корреляционные зависимости между результатами ЦТ и успеваемостью студентов специальностей «Математика и информатика»

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Язык & СБМ	0,63*	0,41*	0,30	0,23	0,24	0,61*	0,28	0,29	0,30
Язык & СБС	0,64*	0,48*	0,26	0,27	0,23	0,60*	0,28	0,29	0,30
Физика & СБМ	-0,11	0,19	0,20	-0,01	0,05	0,64*	0,05	0,34	0,31

Физика & СБС	-0,03	0,30	0,15	0,10	0,02	0,58*	0,05	0,34	0,31
Математика & СБМ	0,32*	0,35*	0,62*	0,44*	0,53*	0,15	0,23	0,39	0,45
Математика & СБС	0,35*	0,35*	0,60*	0,45*	0,51*	0,17	0,23	0,39	0,45
Аттестат & СБМ	0,66*	0,46*	0,39*	0,46*	0,40*	0,61*	0,76*	0,32	0,17
Аттестат & СБС	0,64*	0,55*	0,41*	0,53*	0,48*	0,62*	0,76*	0,32	0,17

* Коэффициент корреляции статистически значим ($p < 0,05$)

Закключение. Как видно из представленных таблиц, корреляция между результатами ЦТ и успеваемостью значительно отличается в разные годы, изменяясь от связи средней силы до ее практического отсутствия. Это говорит о том, что коэффициент корреляции результатов ЦТ и среднего балла аттестата не позволяет статистически достоверно предсказать «успешность-неуспешность» обучения на первом курсе. Таким образом, очевидный на первый взгляд выбор коэффициента корреляции для прогнозирования успешности обучения студентов математического факультета ВГУ имени П.М. Машерова на первом курсе, не является корректным.

ЛОГИСТИЧЕСКИЙ РЕГРЕССИОННЫЙ АНАЛИЗ КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫЯВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА МАТЕМАТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА, ВХОДЯЩИХ В «ГРУППУ РИСКА» ПО УРОВНЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ

*В.В. Малиновский, А.А. Чиркина, Н.В. Булгакова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

На первый курс высших учебных заведений поступают студенты с различным исходным уровнем подготовленности. В связи с этим актуальной проблемой является выявление «группы риска» – слабо подготовленных студентов, с которыми требуется проводить дополнительную работу во внеучебное время, чтобы улучшить уровень их подготовки. Дополнительные занятия желательно начинать как можно раньше, в идеале – в начале сентября, в то время как информация о неуспевающих студентах начинает появляться, как правило, только в середине семестра, когда прошла промежуточная аттестация. Поэтому для выделения «группы риска» желательно использовать результаты централизованного тестирования и средний балл аттестата.

В этой связи актуальной задачей является нахождение такого инструмента, который на основании результатов ЦТ и среднего балла аттестата даст возможность предсказать вероятность успешной или неуспешной сдачи сессии для каждого студента, и по этим данным выделить «группу риска».

Материал и методы. Объектом изучения являются результаты ЦТ, средний балл аттестата и результаты зимней сессии первого курса студентов математического факультета ВГУ имени П.М.Машерова с 2006 по 2014 годы (846 студентов). Учитывая различную направленность подготовки студентов научных и педагогических специальностей, было выделено две группы студентов: в первую группу вошли студенты, обучающиеся по специальностям «Прикладная математика» и «Прикладная информатика», во вторую – «Математика и информатика». Из 517 студентов первой группы (программисты) успешно и в установленный срок завершили первый семестр 372 студента. Из 329 студентов второй группы (педагоги) успешно завершили первый семестр 226 студентов. Оставшихся студентов, имевших задолженности и/или отчисленных по результатам зимней экзаменационной сессии первого курса можно отнести к «группе риска», которая требует повышенного внимания в течение семестра.

Статистическая обработка полученных результатов проводилась с использованием пакета программ IBM SPSS Statistics 13. Для прогнозирования вероятности успешной сдачи первой сессии использовался логистический регрессионный анализ, который позволяет исследовать связь бинарного признака с одним или несколькими количественными. Такой анализ позволяет строить статистическую модель для прогнозирования вероятности наступления события по имеющимся данным. В качестве факторов, которые позволяют осуществить прогноз успешности обучения были выбраны результаты ЦТ по русскому/белорусскому языку,

математике, физике и средний балл аттестата. Группирующим признаком являлась принадлежность к «группе риска».

При оценке выявления риска неуспешной сдачи сессии рассчитывались следующие показатели:

- точность = $(A+G)/(A+B+B+G)*100\%$;
- чувствительность = $A/(A+B)*100\%$;
- специфичность = $G/(G+B)*100\%$,

где А – истинноположительные результаты; Б – ложноположительные результаты; В – ложноотрицательные результаты; Г – истинноотрицательные результаты.

Вероятность неуспешной сдачи сессии рассчитывалось по формуле:

$$P = \frac{1}{1+e^{-z}}, \quad z = b_0 + b_1 x_1 + b_2 x_2 + \dots + b_n x_n,$$
 где b_0 – константа; $b_1, \dots, b_n$ – регрессионные коэффициенты; $x_1, \dots, x_n$ – значения факторов.

Результаты и их обсуждение. Расчеты проводились отдельно для двух выделенных по специальностям групп студентов.

Первая группа (специальности «Прикладная информатика», «Прикладная математика»). В ходе выполнения процедуры логистического регрессионного анализа установлено, что статистическая значимость переменных, задающих баллы по русскому/белорусскому языку и физике равны 0,232 и 0,178 соответственно. Поэтому данные переменные были исключены из модели логистической регрессии. Результаты проведенного анализа с использованием двух оставшихся независимых переменных, являвшихся значимыми, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Коэффициенты логистической регрессии и их значимость для оценки
успешности/неуспешности сдачи первой сессии

Фактор	B	S.E.	χ^2 Вальда	p
Средний балл аттестата	-,829	,148	31,473	0,000
ЦТ по математике	-,032	,006	24,332	0,000
В ₀ (константа)	7,365	1,188	38,450	0,000

Параметры логистической модели: $\chi^2=94,829$, $p=0,000$.

Точность исполнения прогноза составляла 77,2%. В выборке из 372 студентов, успешно завершивших семестр, правильно были оценены 349 студентов (93,8%). В «группе риска» прогноз оправдался для 50 из 145 студентов (34,5%). Точность логистической модели равнялась 77,2%, чувствительность – 78,6% и специфичность – 68,5%.

Вторая группа (специальность «Математика и информатика»). В ходе выполнения процедуры логистического регрессионного анализа установлено, что статистическая значимость переменной, задающих баллы по физике равна 0,344. Данная переменная была исключена из модели логистической регрессии. Результаты проведенного анализа с использованием трех оставшихся независимых переменных, являвшихся значимыми, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Коэффициенты логистической регрессии и их значимость для оценки
успешности/неуспешности сдачи первой сессии

Фактор	B	S.E.	χ^2 Вальда	p
Средний балл аттестата	-,993	,192	26,853	,000
ЦТ по математике	-,031	,011	8,319	,004
ЦТ по языку	-,034	,011	8,930	,003
В ₀ (константа)	9,365	1,521	37,894	,000

Параметры логистической модели: $\chi^2=97,316$, $p=0,000$.

Точность исполнения прогноза составляла 79,9%. В выборке из 226 студентов, успешно завершивших семестр, правильно были оценены 209 (92,5%). В «группе риска» прогноз оправдался для 54 из 103 студентов (52,4%). Точность логистической модели равнялась 79,9%, чувствительность – 81,0% и специфичность – 76,1%.

Данная модель может использоваться для прогнозирования успешной/неуспешной сдачи (прогноз «группы риска») студентами математического факультета 2015 года набора. Критерием вероятности успешной сдачи первой сессии при проведении логистического регрессионного анализа являлось пороговое значение $P \geq 60\%$, которое было рассчитано с использованием логистической функции. Среди будущих программистов в «группу риска» попадает 21,3% студентов; среди будущих педагогов – 22,2% студентов первого курса набора 2015 года.

Заключение. Логистический регрессионный анализ позволяет по результатам ЦТ и среднему баллу аттестата предсказать вероятность успешности сдачи первой сессии, что позволяет определить «группу риска». В частности, из студентов математического факультета 2015 года набора по специальностям «Прикладная математика», «Прикладная информатика» и «Программное обеспечение информационных технологий» в «группу риска» попадают 21,3% студентов, по специальности «Математика и информатика» – 22,2% студентов.

ОБ ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТА ТЕКСТОВОГО ОТВЕТА ПРИ ОБУЧАЮЩЕМ ТЕСТИРОВАНИИ

А.В. Осипов

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Развитие речевых навыков обучаемого – одна из важнейших задач в условиях самостоятельного обучения. Однако, если цель теста именно обучение, то потребность в таких текстовых тестах наиболее приоритетна. Тест может и должен участвовать в повышении исследовательской направленности личности через развитие интеллектуального, деятельностного и креативно-творческого компонента [1]. Главной проблемой остается оценка правильности выполнения такого задания.

Цель исследования – оценка результата текстового ответа при обучающем тестировании.

Материал и методы. При проведении исследования были использованы общесоциологические методы сбора и анализа информации (анкетирование, выборочный метод (одноступенчатая пропорциональная выборка), методы ранжирования, корреляции и интерпретации полученной информации). Методологическую базу составляют общенаучные методы исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Результаты и их обсуждение. Для проведения данного педагогического эксперимента было подготовлено программное обеспечение, позволяющее организовать автоматическое оценивание результатов тестирования студентов по некоторым университетским курсам. При проектировании данной тестовой системы, атак же при обработке данных, были получены следующие результаты.

Тест типа ответ-слово наиболее прост в реализации. Учитывается набор возможных синонимов. Опыт обучающего тестирования показал, что необходимо при сравнении ответов учитывать только буквы в общем регистре. Зачастую требуется ввести пропущенное слово из предложения. При этом допускаются ошибки в окончаниях. Опечатка также встречается нередко. Сопоставление по частичному совпадению строк было предложено как вычисление дробной доли за такое задание. Педагогические эксперименты показали, что это оптимальное решение между владением орфографией и знанием предмета.

Ответ-эссе как и ответ-предложение с точки зрения развития речи учащегося представляет наибольшую ценность. Однако, на сегодняшний день, данный тип теста безнадежен для автоматизированного контроля в языках с произвольным порядком слов и при отсутствии более глубокого анализа. При контроле по ключам ответы с перестановками слов будут оценены одинаково. Тест устанавливает лишь знание тестируемого о факте сражения, но не его исход. Ситуация скорее подходит для информационного поиска в базе данных с целью выяснить исход сражения, а не для теста, проверяющего знание об исходе сражения. При классическом выборе ответа из двух готовых вариантов испытуемому невольно сообщается сам факт сражения, о чем он, возможно, и не догадывался. Теперь он имеет возможность с вероятностью в 50% угадать исход события, о котором только что узнал. Задание на расшифровку аббревиатуры выглядит более выполнимым. В этом случае проверяется владение специальной терминологией и задание звучит, например, так: раскройте сокращение – «МПИ».

При этом испытуемому должно быть известно, что МПИ – это методика преподавания информатики. Других вариантов обычно нет, по крайней мере в контексте данного теста.

Конечно, здесь проверяется лишь владение специальной терминологией. Но тесты с выбором ответа из готовых вариантов и этого не проверяют.

Более высокая смысловая точность аббревиатур облегчает постановку к ним вопросов. Например: какая дисциплина методического цикла занимается сравнением и анализом возможностей различных учебных исполнителей алгоритмов? Ответ вполне однозначен: “Методика Преподавания Информатики”.

Интерес представляет и ответ из нескольких взаимозависимых слов - словосочетание. Имеется в виду словосочетание, не обладающее точностью и устойчивостью аббревиатуры, менее однозначное по составу входящих в него слов. Парадоксально, но даже в этом случае легче контролировать ответ, чем ответ – одиночное слово: смысл разных слов из набора взаимно уточняется. Нужно здесь предусмотреть по несколько ключей для каждого слова. Приходится предусматривать несколько вариантов и снова продуманно ставить вопрос, возможно, даже сразу несколько близких по сути вопросов. Например: «Что называется отладкой программы? Ответы, предусмотренные в тесте: «поиск, отыскание, локализация, удаление, устранение, исправлен.» «ошибк, опечатк, поломк, неисправност.»

Данная группа вопросов строит параллель между на первый взгляд далекими видами деятельности человека и, безусловно, влияет на систему знаний тестируемого, независимо от успешности его ответа на тест.

Также опыт работы с обучающими тестами позволил собрать значительное количество ответов на одни и те же вопросы в единую базу. Преподавателю не составляет труда отсортировать данные ответы по их правильности. Использовать результат этого труда можно повторно на новой группе обучающихся в следующем курсе как для выбора из готовых вариантов, так и для сравнения с открытым тестом.

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

Ответ-предложение и ответ-эссе контролировать технически сложно, требуется вмешательство преподавателя до выставления оценки. Ответ-аббревиатура способствует усвоению понятий текста и вполне подходит для контроля и обучения.

Ответ-словосочетание является расширением идеи ответа-слова, его информативность гораздо выше и проверка по группам ключей позволяет вычислять частичную правильность.

Заключение. Все еще редко применяемые типы ответа при тестировании: ответ-слово, ответ-аббревиатура, ответ-словосочетание, ответ-эссе. Информационная емкость таких ответов гораздо выше, чем у по-прежнему популярного ответа, выбираемого из меню. Автоматическая программная обработка такого ответа, становится научной задачей, требующей серьезного аналитического подхода. Высокая методическая ценность базы обучающих тестов имеет решающее значение для самоорганизации учебной деятельности студента [2, С. 42–52].

Список литературы

1. Краевский, В.В. Методология педагогики: учебное пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. – Чебоксары: изд-во Чуваш. Ун-та, 2001. – 244 с.
2. Конопкин, О.А. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции / О.А. Конопкин, Г.С. Прыгин // Вопр. Психол. – 2006. – №3.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ДИАГНОСТИКИ ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА

*Л.Е. Потапова, Т.Г. Алейникова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

На современном этапе социально-экономического развития общества важной задачей вуза является подготовка конкурентоспособных специалистов, обладающих не только необходимым багажом современных знаний, но и способных творчески применять его в своей практической деятельности в динамично изменяющихся условиях.

Формирование профессиональных умений и навыков осуществляется на учебных занятиях по всем дисциплинам, а также в процессе педагогической практики, которая объединяет воедино учебную, воспитательную и методическую работу студентов.

Анализ проблем, выявленных в процессе проведения курсов повышения квалификации учителей информатики, показал, что наибольшие трудности в их работе связаны с подготовкой учащихся в области программирования.

Целью настоящего исследования является выявление степени сформированности теоретических знаний и практических навыков по программированию на этапе производственной педагогической практики и факторов, создающих возможность формирования у студента творческого мышления и приобретения опыта решения практических задач с использованием имеющегося багажа знаний.

Материал и методы. В исследовании в качестве рабочего материала образовательные стандарты, учебно-методические комплексы дисциплин кафедры информатики и информационных технологий.

Реализованы методы исследования общенаучного характера (анализ, синтез, обобщение, сравнение), наблюдение.

Результаты и их обсуждение. Являясь составляющей учебного процесса подготовки специалиста, педагогическая практика предполагает анализ и систематизацию теоретического материала, необходимого практиканту для выполнения функций учителя-предметника:

- составления конспектов уроков,
- отбора учебного материала к уроку,
- использования наглядных пособий,
- применения информационных технологий.

В ходе этого этапа подготовки будущего специалиста углубляются и расширяются представления студента по целому ряду вопросов, изученных им ранее в разных дисциплинах учебного плана. Педагогическая практика помогает соотносить теоретические знания о предмете с содержанием школьного образования. В исследовании мы изучали вопрос об умении студентов интегрировать знания по программированию в практическую плоскость педагогической практики.

Важное место в этом процессе занимает дисциплина «Технологии программирования и методы алгоритмизации» (ТПМА), которая изучается на 1-2 курсах специальности «математика и информатика». Содержание этой дисциплины предполагает достаточно широкую подготовку студента к проектированию алгоритмов и их реализации с помощью современных средств программирования.

В период прохождения практики в соответствии с календарно-тематическим планированием изучаются такие важные в алгоритмическом плане и довольно сложные для усвоения темы как «Циклы» и «Массивы». Это позволяет диагностировать уровень сформированности знаний и умений по этим темам в курсе ТПМА у студентов в соответствии с требованиями учебной программы.

Усвоение понятий современного программирования в вузе связано с рядом трудностей. Во-первых, сказывается недостаточно высокий уровень подготовки по информатике абитуриентов педагогических специальностей, во-вторых, изменение учебного плана в сторону увеличения часов самостоятельной работы и неумение студентов эффективно их использовать. В-третьих, объективная сложность содержания учебного материала по технологиям программирования. Не всем студентам удастся уверенно овладеть навыками в этой области, необходимыми для дальнейшего использования в период педагогической практики.

Типичными недостатками, наблюдаемыми у студентов-практикантов, являются формальный показ решения задач без анализа и детального обоснования выбора операторов, отсутствие «проигрывания» алгоритмов, недостаточное внимание их тестированию, неумение оценить альтернативные решения, предлагаемые учащимися.

В качестве примера можно привести ситуацию на уроке по теме: «Операторы повторения».

Вопрос: Чему равно значение переменной S при выполнении операторов: $S:=0$; for $k:=5$ to 3 do $S:=S+1$;

Ответ: 0.

Студент при этом не дает никаких пояснений, не задает дополнительных вопросов.

Этот пример иллюстрирует недостаточно глубокое понимание студентом особенностей выполнения циклических алгоритмов, неумение создать проблемную ситуацию, предложить альтернативное решение задачи.

Приведенный пример не является единичным, подобные ситуации в период педагогической практики наблюдались при изложении других тем школьной информатики, связанных с программированием. Анализируя типичные затруднения, с которыми сталкиваются студенты при изложении этих тем, можно сделать вывод, что необходимо совершенствовать весь комплекс средств, обеспечивающих подготовку будущего учителя в области программирования.

Для повышения эффективности усвоения теоретических знаний и практического их применения целесообразно использовать компетентностный подход. Этот подход позволяет структурировать содержание обучения на деятельностной основе, адаптировать учебный процесс к уровню подготовки обучаемого с учетом вариативного изучения учебного материала.

Важным также является всемерная поддержка самостоятельной работы студента. Это можно осуществлять посредством специальных учебно-методических пособий, ориентированных на восполнение пробелов по конкретным разделам и темам. Целесообразно использовать ЭУМК [1], курсы в LMS MOODLE, организовывать индивидуальные консультации, в том числе с использованием ИКТ. Это поможет студенту получить основные теоретические сведения, сформировать понятийный аппарат, изучить образцы решения задач, выполнить упражнения и проверить свои знания.

В силу имеющихся возможностей учебного плана целесообразно предусмотреть введение элективного курса с целью ликвидации пробелов в школьном образовании и адаптации первокурсников к процессу обучения в вузе.

Заключение. Проведенное исследование показало, что уверенно чувствовать себя на педагогической практике, успешно применять полученные знания по программированию в преподавании информатики на различных уровнях от базового до олимпиадного, студенту позволяет сформированное в вузовских курсах целостное представление о методологии разработки программных средств на основе современных технологий и платформ. Основные пути совершенствования процесса предметной подготовки будущего специалиста лежат в области применения современных информационных и образовательных технологий, повышения эффективности самостоятельной работы студентов.

Список литературы

1. Технология программирования и методы алгоритмизации [Электронный ресурс]: учеб.-метод. комплекс для студентов спец.: 1-02 05 03 02 Математика. Информатика (1-02 05 01 02 Математика и информатика) / [сост.: Л. Е. Потапова, Т. Г. Алейникова]; Учреждение образования "Витебский государственный университет имени П. М. Машилова". – Витебск, 2014. – Режим доступа: lib.vsu.by.

ОПЫТ СОЗДАНИЯ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ВЕБИНАРОВ

*Е.А. Сетько, В.Ю. Медведева
Гродно, ГрГУ имени Я. Купалы*

Вебинар, как один из современных новейших методов обучения, есть виртуальное, организованное посредством Интернет-технологий учебное занятие в режиме реального времени. Он отличается от привычных традиционных форм обучения, но не является заменой классических лекций и семинаров. Вебинар предполагает внедрение инновационных средств, а также другую форму взаимодействия участников образовательного процесса. Online-занятия способствуют повышению качества образования, развитию информационной культуры и преподавателей, и студентов. Они направлены на изменение подхода к мотивации студентов.

Главная особенность вебинаров – интерактивность, то есть возможность демонстрировать, принимать и обсуждать информацию.

Цель нашего исследования – определение структуры и содержания разрабатываемого функционального модуля при подготовке к online-занятию, который предоставляет студенту все необходимые материалы для освоения знаний (презентации, текстовые или графические файлы) и проверяет уровень этого освоения с помощью механизма тестирования, а также системы интерактивных опросов.

Материал и методы. В процессе выполнения работы было осуществлено следующее: доскональное изучение теоретического материала; грамотное его структурирование; проекция

полученной структуризации на разрабатываемое электронно-методическое сопровождение вебинара.

Результаты и их обсуждение. В Гродненском государственном университете имени Янки Купалы введен поэтапный механизм внедрения технологии вебинаров в учебный процесс. Кампании Cisco предоставила университету бесплатную платформу для организации web-занятий. Одно из структурных подразделений учебно-методического управления, ответственное за организацию и проведение мероприятий, направленных на изучение и внедрение инновационных образовательных технологий – это лаборатория образовательных инноваций. Её сотрудники оказывают преподавателю и студентам техническую помощь во время проведения web-конференций.

Для организации образовательного процесса были спланированы и реализованы презентации для проведения вебинаров как по высшей математике, так и по белорусскому языку (рисунок 1).



Рисунок 1 – Начальные слайды соответствующих презентаций

Успешности реализации проекта способствовала поэтапная разработка различных структурных схем (рисунок 2).



Рисунок 2 – Схемы, отображающие структуру лекционного материала

На online-занятии одну и ту же проблему можно объяснить разными способами, в совершенно разнообразной манере и стилистике: и с помощью групповых дискуссий, и в виде пресс-конференцией, и методом мозгового штурма. Правильный выбор методики проведения как классических занятий, так и вебинаров, а также профессиональная реализация избранного способа обеспечивает качество любого аудиторного или online-занятия (рисунок 3).

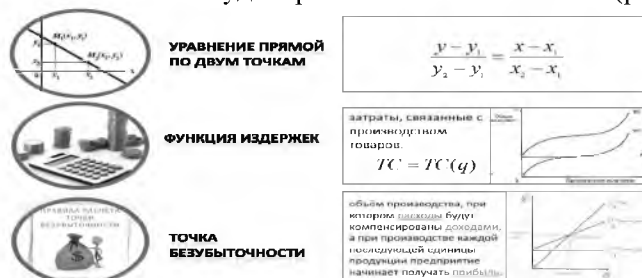


Рисунок 3 – Нестандартная форма изложения идеи решения

Основная содержательная идея вебинаров – преподавателю необходимо представлять на экране не просто материал по дисциплине, а формулировать проблемы, которые возникают при изучении излагаемого темы, или при выполнении практических заданий либо контрольной работы. И делать это желательно ярко и запоминающееся (рисунок 4).

The left slide contains a math problem in Russian. At the top, there are tabs for 'Задача 1', 'Задача 2', and 'Задача 3'. The text reads: 'Мебельная фабрика продаёт каждый изготовленный стул по 64 тыс. руб. При этом издержки составляют 635 тыс. руб. за 8 стульев и 750 тыс. руб. за 13 стульев. Найти точку безубыточности, если функция издержек линейная.' Below this, there are two columns: 'ЦЕНА:' and 'ИЗДЕРЖКИ:'. Under 'ЦЕНА:', it says '64 000 рублей =' followed by an image of a chair. Under 'ИЗДЕРЖКИ:', it shows two calculations: $\times 8 = 635\,000$ рублей and $\times 13 = 750\,000$ рублей. The right slide is titled '3 якіх бакоў можа быць ахарактарызаваны навуковы стыль?' (In which three ways can a scientific style be characterized?). It lists three types: I. лексічны (lexical), II. морфэмастычны (morpho-lexical), and III. сінтаксічны (syntactical). A cartoon character is on the left.

Рисунок 4 – Слайды, содержащие «изюминку»

Эффективность вебинара можно оценить с помощью теста. Наиболее целесообразно проводить такой тест до (входное тестирование) и после занятия (итоговое тестирование). Это позволяет проанализировать, насколько решены поставленные учебные задачи (рисунок 5).

The screenshot shows a software window titled 'Задания и тестирование - Easy Reader'. On the left is a sidebar with a tree view of topics: 'Задания и упражнения', '1. Элементарная математика', '2. Математический анализ', '3. Дифференциальные уравнения', '4. Геометрия и алгебра', 'Тесты', '1. Алгебра и элементарная геометрия', '2. Математический анализ', '3. Дифференциальные уравнения'. The main area displays a math problem in Russian. The problem asks to find the length of the altitude AD in a triangle with vertices A(7, 3), B(3, 5), and C(-3, 13). The solution involves finding the equation of the line BC. The interface includes input fields for coefficients in the equations: $AC: \square x + \square y + \square = 0$ and $BD: \square x + \square y + \square = 0$. The final answer field shows 'Отсюда вычислим высоту AD = \square'.

Рисунок 5 – Образец теста

Программное обеспечение вебинара даёт возможность показать рабочий стол компьютера преподавателя, на котором могут быть открыты различные программы, и позволяет видеть, как, используя другое программное средство в учебных целях, преподаватель решает поставленную задачу. Наиболее распространенными форматами являются ppt, pdf, mp3, flv, jpg, gif, bmp, html, swf.

Заключение. Содержательная и методическая насыщенность есть основная отличительная характеристика вебинара по сравнению с традиционными занятиями. Это достигается за счёт технологии двухсторонней связи и тщательной подготовки методических материалов. Имеется в виду: а) создание визуально привлекательных слайдов; б) привлечение методики интерактивных вопросов; в) использование входного и итогового тестирования; г) разбиение материала на информационные блоки по 4-5 слайдов, между которыми предусмотрена интерактивная работа с участниками online-занятия.

Наш опыт подготовки и проведения вебинаров показал, что эта веб-технология является эффективной и перспективной.

РОЛЬ КАЧЕСТВЕННЫХ ЗАДАЧ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*В.П. Яковлев, Д.Т. Дубаневич
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Решение качественных задач – неотъемлемая составная часть процесса обучения физике, поскольку она позволяет формировать и обогащать физические понятия, развивать физическое мышление школьников и их навыки применения знаний на практике. Качественные задачи повышают порог доступности, т.к. многие физические законы и понятия связаны с применением сложного математического аппарата, за которым учащиеся зачастую теряют физический смысл.

Цель данного исследования – показать роль качественных задач при изучении школьного курса физики в средней общеобразовательной школе.

Материал и методы. В исследовании в качестве рабочего материала использовались: учебные пособия по физике, программы для общеобразовательных учреждений по учебным предметам «Физика» и «Астрономия» 2009 года издания, примерное календарно-тематическое планирование по учебному предмету «Физика», положение о практике студентов «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», а также учебная программа проведения производственной педагогической практики для студентов специальности «Физика (научно-педагогическая деятельность)».

Реализованы методы исследования общенаучного характера (анализ, обобщение).

Результаты и их обсуждение. Главная особенность качественных задач состоит в том, что в них внимание акцентируется на качественной стороне физических явлений, свойств тел, вещества, процессов. С их помощью ученик учится мыслить образно, формирует интерес к учёбе, развивает такие качества, как сосредоточенность и грамотность речи. Благодаря качественным задачам изучаемый материал становится более интересным и понятным.

Качественные задачи вызывают большой интерес, если в них предлагается дать объяснение тем или иным явлениям природы, или фактам, с которыми школьники сталкиваются в жизни.

Рассмотрим, например, такое понятие, как разрушение движущихся тел. Учащимся предлагается рассмотреть груз, подвешенный на нити к штативу. Помимо этого к грузу подвешивают свободную нить той же прочности. Если медленно тянуть нижнюю нить, то оборвётся верхняя нить, на которой висит груз. Если же резко дернуть за нижнюю нить, то оборвётся именно нижняя, а не верхняя нить. Объяснение этого опыта таково. Когда груз висит, то верхняя нить уже растянута до известной длины и её сила натяжения уравнивает силу тяжести груза. Медленно натягивая нижнюю нить, мы вызываем перемещение груза вниз. Обе нити при этом растягиваются, однако верхняя нить оказывается растянутой сильнее, т.к. она уже была растянута. Поэтому она рвётся раньше. Если же резко дернуть нижнюю нить, то вследствие большой массы груза, она даже при значительной силе, действующей со стороны нити, получит лишь незначительное ускорение, и поэтому за короткое время рывка не успеет приобрести заметную скорость и сколь-нибудь заметно переместиться. Практически груз останется на месте. Поэтому верхняя нить больше не удлинится и останется целая; нижняя же нить удлинится выше допустимого предела и оборвётся.

После уяснения всех причин разрыва нити, важно также показать практическую значимость этого явления. Чтобы избежать разрывов и разрушения при резком изменении скорости, нужно применять сцепления, которые могли бы значительно растягиваться, не разрушаясь. Многие виды сцеплений, например, стальные тросы, сами по себе такими свойствами не обладают. Поэтому в подъёмных кранах между тросом и крюком ставят специальную пружину (амортизатор), которая может значительно удлиняться, не разрушаясь, и таким образом предохраняет трос от разрыва.

Другой пример качественной задачи. В опыте по свободному падению И. Ньютон рассматривал падение пера и золотой монеты в стеклянной трубке. До откачивания из трубки воздуха монета падала быстрее пера, а после откачки тела падали с одинаковыми скоростями. Учащимся предлагается объяснить результат опыта И. Ньютона. Правильное объяснение результатов этого опыта таково: воздух, находящийся в трубке, оказывает большее

сопротивление падающему перу, чем монете. После откочки сопротивление воздуха практически равно нулю, и тела падают свободно и с одинаковыми скоростями.

Или ещё один пример качественной задачи: однажды царь Гиерон спросил у Архимеда, сколько нужно взять золота, чтобы его масса была равна массе слона. Как Архимед справился с этой задачей? Ответ: Он погрузил сперва на плот слона, отметил уровень погружения; затем грузил слитки золота на плот до такого же погружения.

Эти и другие примеры качественных задач можно использовать при подготовке и проведении уроков по физике в средней общеобразовательной школе студентами-практикантами специальности Физика (научно-педагогическая деятельность).

В системе профессиональной подготовки преподавателя важное место занимает педагогическая практика, в ходе которой реализуется связь между теоретической подготовкой студентов к педагогической деятельности и практическим формированием опыта её осуществления.

Первая производственная педагогическая практика проводится на 4 курсе в течение 3 недель в 8-ом семестре обучения. В процессе прохождения практики студентами-практикантами проводится работа с ученическим коллективом в качестве учителя физики и информатики, помощника классного руководителя в 7–9 классах средних общеобразовательных школ.

Использование при подготовке к зачётным урокам по физике примеров качественных задач обеспечивает более глубокое изучение учащимися отдельных разделов школьного курса физики и фундаментальных физических теорий.

Заключение. В процессе решения качественных задач прививаются навыки наблюдать и умение различать физические явления в природе, в быту, технике, а не только физических кабинетах. Особенно важным является использование качественных задач в средней общеобразовательной школе, где большая часть материала рассматривается на поверхностном уровне.

Филологические науки

ВЕБ-ИНСТРУМЕНТЫ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПРОГРЕССИВНЫХ ФОРМ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Ю.М. Галковская

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Одной из прогрессивно развивающихся форм современного образовательного процесса является интерактивная. Данная форма включает совокупность методов, приемов и средств обучения, основанных на активном взаимодействии субъектов между собой. Под *интерактивностью* понимается особая форма организации и функционирования системы, в том числе образовательной, при которой конечная цель достигается путем обмена информацией между субъектами в режиме беседы, диалога (в том числе с компьютером) [1]. Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося.

В арсенале современной лингводидактики имеется обширный спектр интерактивных подходов к обучению, которые реализуются посредством работы в малых группах, обучающих игр (деловых, ролевых, образовательных и др.), социальных проектов, сократического диалога, интерактивных лекций, «дерева решений», а также дистанционного обучения и мн. др. Эффективность методов и приемов, их привлекательность для учащихся и активность использования в образовательном процессе во многом зависят от формы репрезентации материала. Современные технологии виртуального образовательного пространства предлагают пользователям разнообразный интерактивный инструментарий для работы с материалом с его последующим асинхронным осуждением или самостоятельным обучением.

Целью статьи является краткий обзор современных веб-инструментов, используемых в процессе обучения, и их возможностей внедрения в учебный процесс.

Материал и методы. Материалом исследования послужили современные веб-сервисы, созданные для оптимизации процесса обучения. Современные веб-инструменты, которые могут быть использованы в образовательном процессе при изучении дисциплин филологического цикла, были отобраны при анализе учебно-методической литературы, изучении, анализе и обобщении лингводидактического опыта. Материалы, представленные в статье, были апробированы на филологическом факультете при проведении ряда мероприятий с целью корректировки наполняемости учебно-методического обеспечения виртуальной образовательной среды факультета (октябрь – ноябрь 2015 г.) и носят рекомендательный характер.

Результаты и их обсуждение. Образовательная среда сегодня стремительно модифицируется в соответствии с новыми потребностями, новыми реалиями и новыми возможностями организации учебного процесса, в который активно включаются такие «он-лайн» инструменты, как *Google, crocodoc, prez, slideboom, calameo, zooburst* и др. В контексте интерактивной организации того или иного процесса «веб-сервис» – это новая технология, которая требует особого подхода как в использовании, так и в управлении, это специальный набор инструментов и алгоритмов для выполнения определенных задач в режиме «он-лайн».

На современном этапе развития компьютерных технологий с помощью «веб-сервисов» можно управлять практически любым процессом, в том числе и образовательным, решать вопросы информационной поддержки проектов, осуществлять планирование и анализ деятельности.

Будучи ограниченными рамками статьи, мы остановимся подробнее на тех инструментах, которые можно адаптировать для использования в образовательном процессе при работе с текстовыми материалами.

В рамках совершенствования виртуальной образовательной среды, в поисках новых способов и средств, которые помогут повысить эффективность дистанционного обучения, усилить студенческую мотивацию к обучению и повысить их интерес, мы отобрали ряд веб-сервисов, использование которых соответствует поставленным задачам.

В целях формирования лингвистической компетенции Google как мощная поисковая машина предлагает целый комплекс вспомогательных средств для решения повседневных задач. Наиболее практичными и оптимальными для образовательного процесса являются работа с документами в облаке, распределение прав доступа между пользователями, создание собственных веб-страниц, виртуальных учебных классов (*Google Classroom*) и др.

Для публикации собственных материалов (статей, эссе и др.) и размещения всевозможных текстовых документов филологи могут использовать *Crocodoc* (см. <https://crocodoc.com/>). Данный сервер предлагает пользователям большое количество инструментов для оценивания работ, комментирования и обсуждения проектов, которые помогут преподавателям оптимизировать индивидуальную и групповую работу учащихся.

Широкой популярностью среди представителей различных отраслей знания и сферы деятельности пользуется *Prezi* (см. <https://prezi.com/>) – инструмент для профессиональной работы с демонстрациями и презентациями, в котором можно использовать готовые шаблоны. Сервис предлагает множество средства визуализации: фото-, видео-, аудио- и текстовые материалы. Большие возможности открываются в различных цветовых решениях, выделении информации в виде фреймов, с помощью маркеров. Презентацию можно составлять как индивидуально, так и работая в группе.

Для работы с презентациями предназначен также сервис *Slideboom* (см. <http://www.slideboom.com/>). В качестве преимуществ данного сервиса следует указать, что *Slideboom* сохраняет гиперссылки в слайдах, позволяет встраивать собственный код и корректно отображает пользовательские параметры анимации.

Calameo (см. <http://en.calameo.com/>) – инструмент для создания собственных он-лайн публикаций. Отличительными особенностями сервиса выступают файловое хранилище данных (нет необходимости заботиться о хостинге) и возможность делать пометки в тексте по ходу прочтения.

Zooburst (см. <http://www.zooburst.com/>) – сервис для создания интерактивных 3D-книг, который поддерживает все типы мультимедийных файлов и предлагает обширный набор эффектов и анимации. Веб-инструмент можно использовать в качестве обучающих материалов

для школьников и студентов, разработки интерактивных пособий, проведения открытых занятий.

Преимуществом вышеперечисленных сервисов и веб-инструментов перед десктоп-технологиями является легкость и простота в использовании, возможность удаленного доступа к ним и дистанционное управление.

Заключение. Внедрение веб-сервисов в учебную среду имеет ряд преимуществ: они позволяют «перенести» образовательный процесс (и/или его элементы) в совершенно другую плоскость – в зону комфорта и мобильности, что повышает эффективность обучения и помогает учащимся лучше усваивать материал. При системном и комплексном использовании современные веб-инструменты станут важным компонентом любой виртуальной образовательной среды школы или вуза.

Список литературы

1. Интерактивные методы обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования / Отдел организации межвузовской учебно-методической работы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://apu-fsin.ru/service/omumr/material_int_form.html . – Дата доступа : 10.01.2016.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Л.Д. Грушова, А.В. Бурак
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Изменение социально-политических и экономических ориентиров современного общества привели к выдвижению новых требований к выпускникам высших учебных заведений. Особо востребованным становится языковое образование. В качестве показателя современного образованного, конкурентоспособного специалиста выступает знание им иностранного языка. Иноязычная подготовка в вузе – это процесс усвоения речевых умений и практических навыков, направленный на общекультурное, коммуникативное, профессиональное развитие будущего специалиста, готового к постоянному профессиональному росту, непрерывному самообразованию, решению практических задач в условиях современного информационного общества, умеющего вести деловую беседу с носителями изучаемого языка. Как отмечает Бондаревская Е.В., «речь идет не просто о подготовке специалиста, а именно о формировании личности, способной самостоятельно проектировать и реализовать образовательную программу» [1, 11-17].

К сожалению, нужно отметить, что некоторая часть выпускников и студенты-первокурсники недостаточно владеют навыками чтения, записей, усвоения и запоминания прочитанного, не владеют навыками перевода, не умеют лаконично излагать материал, четко формулировать свои мысли, не умеют работать самостоятельно.

Актуальным является обучение иностранному языку (ИЯ) студентов неязыковых специальностей, имеющих разный языковой уровень. В системе приоритетов при обучении иностранному языку на первый план выдвигается личностный потенциал обучающегося, его способность быть субъектом образовательного процесса. В настоящее время в образовательной среде широкое признание получил личностно-ориентированный подход, подразумевающий, что в центре внимания находится обучающийся.

Целью нашего исследования является выявление условий организации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей разноуровневой подготовленности.

Материал и методы. Материалом для работы послужили исследования, проведенные среди студентов первого курса неязыковых специальностей ВГУ имени П.М. Машерова (в количестве 100 человек). В ходе исследования нами использовался комплекс методов: обобщение опыта ведущих педагогов и методистов); *диагностический метод* (изучение и анализ учебных программ и учебников); *эмпирический метод* (педагогическое наблюдение, опытное преподавание).

Результаты и их обсуждение. Личностно-ориентированный подход предполагает организацию и управление учебным трудом студента по овладению им различными видами речевой деятельности с учетом их знаниевых возможностей и лингвистических способностей.

Студенты-первокурсники различаются по многим параметрам: уровню обученности, потенциальной способностью к обучению, способностью к овладению языками, интеллектуальными способностями, опытом учения, мотивацией к изучению иностранного языка. Студенты могут различаться стилем учения, особенностями характера, интересами, общим развитием, степенью уверенности в своих возможностях и культурным уровнем.

Резкий переход от привычных форм обучения в школе к качественно новым приводит к неравномерности работы, к тому, что студент теряется, а это в свою очередь становится причиной и «завалов» на сессии, и разочарований в избранной профессии. Нами было установлено, что подавляющая часть студентов готовится к занятиям в течение семестра, так как обладает чувством долга и желанием получить знания. Но некоторая часть студентов, не подвергавшаяся постоянному опросу/контролю со стороны преподавателя ввиду насыщенности программы, перестает готовиться к занятиям, надеясь, что до него, возможно, не дойдет очередь и его не вызовут отвечать. И как следствие, такие студенты плохо ориентируются в выполнении заданий/упражнений, проявляют неуверенность, отчаяние и пассивность. В лучшем случае они начинают работать с середины семестра или непосредственно перед зачетами и экзаменами.

Для успешного решения вышеуказанных проблем преподавателю иностранного языка необходима специальная система комплексной организации образовательного процесса, направленная на развитие каждого студента. Ориентация на личность предполагает «такую организацию учебного процесса, при которой учитываются индивидуальные особенности обучающихся» [2, 6-11]; определяется круг вопросов, касающихся: содержания обучения (отбор учебного материала, тем, проблем для обсуждения, речевых ситуаций, текстов для чтения и перевода); методов и приемов работы (например, различные виды упражнений).

Так, преподаватель ИЯ подбирает или составляет упражнения для слабых/сильных студентов, при этом он вооружает их умениями для выполнения заданий и соответствующими средствами обучения, продумывает такую формулировку заданий, которая вызывает интерес и не допускает действий по готовым рецептам и шаблону, а требует знаний в новой ситуации. Например, при изучении грамматической темы «Имя существительное» слабые студенты выписывают из всех упражнений существительные с определенным артиклем, группируют их по родам и по суффиксам, сильные студенты заполняют таблицы, в одну выписывают существительные с артиклем, указывают тип склонения, множественное число и дают перевод слов; в другую вносят существительные во множественном числе, например, с окончанием -е и умляutom: *der Korb – die Körbe, die Wand – die Wände*; с окончанием -er и умляutom: *der Wald – die Wälder, das Fach – die Fächer, die Kraut – die Kräuter*; с окончанием -n: *die Regel – die Regeln, das Auge – die Augen, der Kollege – die Kollegen* и т.д.

Следует отметить, что систематическое применение подобных заданий увлекает слабых студентов, побуждает их постоянно обращаться к словарю, справочнику, повторять материал, вырабатывать умения самостоятельно и продуктивно трудиться и значительно сокращают время выполнения упражнений. В то же время сильные студенты, работая с дополнительным материалом, совершенствуют свои знания по иностранному языку и полностью реализуют свой языковой потенциал.

По нашему мнению, использование личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку будет успешным при условии учета факторов, связанных с обучаемыми, а также с характером заданий, предлагаемых для них. Так, важно принимать во внимание, почему одни задания у одной части студентов вызывают интерес, а у другой части полное неприятие; все ли студенты обладают учебными и языковыми умениями для выполнения предлагаемых заданий; какое количество учебных материалов разно уровневые студенты смогут усвоить за единицу времени; нужны ли студентам специфические культурные знания; какие лингвистические знания требуются для выполнения конкретного задания; как, при каком условии проявится субъектная позиция студента (выполнение творческих заданий, подготовка реферата, презентации, участие в викторине, проекте, студенческой конференции, конкурсе переводчиков и пр.).

Заключение. Применение личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку студентов-первокурсников неязыкового профиля вызвано необходимостью преодоления их разноуровневой подготовленности в школе по иностранному языку, предполагает выполнение ряда условий по учету индивидуальных особенностей

студентов, отбору содержания учебного материала, поиску приемов обучения и способствует изменению отношения студентов к себе как будущим специалистам, к своей учебной деятельности, пониманию необходимости дальнейшего самообразования и самореализации.

Список литературы

1. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. 1997. – № 4. – С. 11–17.
2. Полат, Е.С. Разноуровневое обучение / Е.С. // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 6–11.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

*Е.С. Колб
Брест, БрГТУ*

Иностранный язык в системе современной высшей школы занимает особое место. Это напрямую связано с его собственными социальными, познавательными и развивающими функциями, которые он выполняет, являясь не только средством общения, но и носителем знаний о мире. Современная социально-экономическая и политическая ситуация способствует увеличению требований к уровню языковой подготовки студентов высшей школы. В рамках поглощающего весь мир процесса глобализации, а также процесса интернационализации рынка труда владение иностранным языком увеличивает профессиональную конкурентоспособность специалистов и способствует налаживанию научных и деловых контактов между представителями различных профессий.

Таким образом, в сложившейся на сегодняшний день ситуации знание иностранного языка является весьма востребованным в практической и умственной деятельности человека.

Основной целью изучения иностранного языка в системе высшей школы является создание условий и технологий обучения, направленных на развитие соответствующих компетенций и свойств личности будущих профессионалов.

Материал и методы. Основным материалом по теме данного исследования является типовая учебная программа для высших учебных заведений по курсу «Иностранный язык», ресурсы сети Интернет, а также личные педагогические наблюдения. Основными методами являются анализ методической литературы по проблеме исследования, описание (личные педагогические наблюдения), а также обобщение (выводы).

Результаты и их обсуждение. Знание иностранного языка обеспечивает доступ к источникам информации на иностранном языке, что является существенным как в исследовательской деятельности, так и в практической. В рамках современного образовательного процесса в высшей школе необходимо стимулировать у обучающихся интерес к изучению иностранного языка, всячески способствовать осознанию у них ценности знания иностранного языка в профессиональной деятельности.

Однако существующие способы обучения иностранным языкам пока не в состоянии полностью удовлетворить потребности ни общества, ни личности. Как показывает педагогическая практика, большая часть учающихся, заканчивающих среднюю школу, не могут или не умеют фактически воспользоваться языком. После поступления в университет изучение иностранного языка также не становится для студента ключевым, если только он не имеет своей личностной мотивации. Язык находится как бы на периферии студенческих интересов. Поэтому важнейшей целью здесь является поиск пути увеличения значимости изучения иностранного языка в высшей школе.

Стоит учитывать, что изучение иностранного языка в высшей школе имеет ряд особенностей. Во-первых, студенты первых курсов обладают неодинаковым уровнем знаний школьной программы. Следовательно, для студентов неязыковых вузов необходимо в сжатые сроки осуществить преподавание сразу всех разделов языка – фонетики, лексики, грамматики. Во-вторых, огромных усилий требует формирование у студентов способностей аудирования на разные профессиональные темы. В-третьих, одним из ключевых условий качественного обучения иностранному языку является небольшое количество обучающихся в группе. Доказано: для построения эффективного процесса обучения количество обучающихся в группе

не должно превышать 8 человек. В-четвертых, специфика изучения иностранного языка обуславливает значительные временные издержки у студентов.

Тем не менее, интенсифицировать обучение иностранным языкам можно, используя индивидуально-психологические и психические особенности обучаемых, позволяющие открывать их запасные способности. Так, Н.В. Копылова считает, что причиной понижения эффективности освоения иностранного языка является то, что не учитываются индивидуально-психологические особенности студентов, не предусматривается личный подход в деятельности педагога с учетом и зависимо от этих особенностей [1]. По моему мнению, успешное освоение иностранного языка базируется на определенном уровне развития умственных возможностей. При этом важными психическими показателями, обеспечивающими эффективность учебной деятельности, по-прежнему остаются мотивация и воля.

Таким образом, можно утверждать, что успешная методическая организация учебного материала возможна при условии учета психических особенностей обучающихся, таких как восприятие, память, активность мышления, актуальный опыт, круг интересов. Обучение иностранному языку с опорой на мышление учащихся, закрепленное их собственной активностью, способствует наиболее эффективному его усвоению, а также развитию умственных возможностей обучающихся. Восприятие любого иноязычного материала учащимися немыслимо без присутствия внимания, которое заслуженно считается одним из главных психических критериев успешности обучения. Поэтому грамотный преподаватель иностранного языка старается использовать в своей деятельности как можно больше разных приемов и методов обучения, способствующих активизации внимания у обучаемых.

Не стоит забывать и том, что активизация внимания происходит при условии наличия у обучаемых энтузиазма к языку. Он основывается на осознании учебного материала и характеризуется положительным чувственным отношением к нему. Поэтому усилия преподавателя иностранного языка должны быть направлены на то, чтобы студенты с энтузиазмом относились и к учебному материалу, и к самому занятию. Кроме того, психологи установили, что осмысленно-логическое запоминание чего-либо в значительной мере превосходит механическое. Это означает, что иностранный язык следует осваивать методом тренировки учащихся в речевой деятельности.

Продуктивное владение усвоенным языковым материалом достигается в случае, если этот материал соединяется в одно целое с мышлением учащихся. Иначе говоря, необходимо учить студентов мыслить на иностранном языке. Но как показывает педагогическая практика, многие высшие учебные заведения практикуют сугубо репродуктивную, т.е. направленную на воспроизведение материала, деятельность студентов. В результате, когда студент сталкивается с необходимостью сказать что-либо на иностранном языке, он попросту не может это сделать в силу шаблонности выученного им материала. Чрезвычайно важно уделять внимание не механическому, а произвольному запоминанию, при котором материал удерживается в памяти, потому что его нельзя не уяснить. Произвольное запоминание обеспечивает более крепкое удержание материала в памяти и предоставляет возможность управления им [2].

Заключение. Методы и способы обучения иностранному языку, используемые в процессе обучения студентов в высшей школе, нуждаются в корректировке, а качественное изучение иностранного языка станет возможным лишь при осмысленной системе приемов обучения языку, базирующихся на знании индивидуально-психологических особенностей студентов. Усвоение иностранного языка в высшей школе будет эффективнее тогда, когда он сможет превратиться в цель в сфере профессионального общения, а не просто будет являться учебным предметом.

Список литературы

1. Копылова Н.В. Методический подход к определению главных психических особенностей обучаемых зарубежному языку в вузе / Н.В. Копылова // Психолого-педагогические нюансы непрерывного многоуровневого образования / Твер. гос. ун-т. – 1998. – Т. 11. – С. 16–49.
2. Рогова Г.В. О повышении эффективности обучения зарубежным языкам в вузе / Г.В. Рогова // Зарубежные языки в высшей школе. – 1975. – Вып. 10. – С. 18–23.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ ПО РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОЕКТА «ДИАЛОГ НАРОДОВ И КУЛЬТУР»)

Ж.П. Курдеко¹, Н.Е. Минина², А.А. Струнченко²

¹Витебск, ВГАВМ

²Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В системе обучения РКИ особое внимание уделяется лингвострановедческому аспекту (ЛСА), поскольку основная цель обучения – овладение языком как средством общения, формирование навыков коммуникации в профессиональной и бытовой сферах. Система языка изучается на широком культурологическом фоне, не только в процессе аудиторной деятельности, но и в естественных условиях общения, что, несомненно, способствует более успешному формированию речевых умений и навыков, позволяет снять многие трудности адаптации. Организация изучения языка в тесной связи с культурой народа, который говорит на этом языке, расширяет общекультурный кругозор учащихся, повышает коммуникативно-познавательную мотивацию, активность, инициативу в овладении языком, а в результате позволяет наиболее эффективно реализовать общедидактические требования сочетания обучения и воспитания.

Цель нашего исследования – анализ системы работы по лингвострановедению в рамках социокультурного проекта «Диалог народов и культур», в который вовлечены иностранные студенты двух витебских вузов и жители агрогородка Мазолово Витебского района.

Материал и методы. Материалом исследования являются различные формы речевой деятельности иностранных студентов в процессе их участия в реализации социокультурного проекта «Диалог народов и культур». При анализе результатов исследования использовались такие методы анализа речевой деятельности, как сравнительный метод (анализ разных сторон речевой деятельности), комплексный метод (исследование на междисциплинарной основе), метод активизации возможностей личности и коллектива, метод описания и анализа полученных результатов.

Результаты и их обсуждение. Специфика изучения РКИ в условиях Республики Беларусь связана с наличием двуязычия. С одной стороны, это создает некоторые сложности в изучении языка, поскольку в бытовой сфере общения учащиеся не всегда слышат «правильную» русскую речь, с другой стороны, белорусскоязычное окружение расширяет возможности знакомства с обычаями и традициями общеславянской культуры. Наши студенты живут и учатся в городе, их первоначальное знакомство с белорусской культурой сводится в основном к посещению музеев, выставок, концертов и т.п., общение же с носителями аутентичной белорусской культуры минимально.

С целью популяризации культурных и исторических ценностей сельских населённых пунктов и создания условий для межкультурного диалога, развития межнациональных связей, знакомства с традициями других стран, воспитания чувства толерантности и уважения к представителям иной культуры работниками Дома культуры агрогородка Мазолово Витебского района, Витебского областного методического центра народного творчества и преподавателями Витебского государственного университета имени П.М. Машерова и Витебской государственной академии ветеринарной медицины в 2014/2015 учебном году разработан социокультурный проект с участием иностранных граждан «Диалог народов и культур».

В Год молодёжи реализация проекта началась со *знакомства* иностранных студентов разных стран, обучающихся в двух вузах г. Витебска, друг с другом в Центре народного творчества. Арабские и китайские студенты подготовили *презентации* о своих странах, угостили друг друга национальными блюдами, подготовили *мини-концерт*. На выставке народного творчества Толочинского Дома ремесел, представленной в Центре, познакомились с традиционными белорусскими ремеслами: соломоплетением, лозоплетением, ткачеством, работами гончаров. Работники Центра проводили *мастер-классы* по росписи тарелок, изготовлению традиционных белорусских кукол-оберегов и вытынанок. Студенты с удовольствием *посмотрели спектакль* Театра батлейки Шумилинского Дома ремесел.

Следующим этапом проекта была комплексная *познавательно-развлекательная программа* «Вместе в Новый год», которая состоялась в аг. Мазолово Витебского района в январе и включала игровую программу «Новогодние чудеса» (встреча со сказочными героями в

мазоловском лесу); участие гостей в *празднике народного календаря* «Калядуем – Каляды святкуем»; посещение *этновыставки в сельском Доме культуры* «З гарышчаў бабуль і дзядуль»; участие в *мастер-классе* по изготовлению рождественского сувенира; дегустацию белорусских национальных блюд.

Далее было принято решение о создании на базе Мазоловского сельского Дома культуры *Клуба интернациональной дружбы «Згода»*, в состав которого вошли иностранные студенты и молодёжь агрогородка.

С участием иностранных студентов прошли *праздники «Масленку сустрэкаем – бліны з мёдам выпякаем!»* и *День китайской культуры*. Китайские студенты-магистранты ВГУ им. Машерова подготовили *мини-концерт*, *выставку* своих картин, выполненных в различных художественных техниках (магистранты художественно-графического факультета), провели *чайную церемонию*, угостили сельских жителей китайским чаем и национальными блюдами. Студенты из Ливана, Палестины, Иордании, Туниса и Нигерии провели *День арабской культуры и языка*, представили национальные песни и танцы, *стихи на арабском, белорусском и русском языках*, *презентации* своих стран, угостили национальными блюдами и арабским кофе, тунисским чаем и сладостями, африканскими закусками.

Результатом этого проекта стали не только впечатления о жизни и учебе в Республике Беларусь, которые останутся в памяти надолго, но и новые знания о славянской культуре, обычаях и традициях белорусского народа. И самое главное – это речевые навыки, полученные в условиях живого межкультурного и межнационального общения. На учебных занятиях участники этого проекта по сравнению с другими студентами показали лучшие навыки спонтанной диалогической и монологической речи, живее и безбоязненное вступали в коммуникацию, проявляли активность в выполнении различного рода коммуникативных заданий на различные темы, особенно культурологического характера.

Данный проект в 2015 году принял участие в конкурсе инновационных межвузовских проектов и информационно-методических материалов «Наше время – инициатива» и отмечен дипломом III степени среди 43 вузов РБ.

Заключение. Этот социокультурный проект показал перспективность данного направления работы по лингвострановедению. Он уникален, поскольку проводится в сельской местности, где иностранцы бывают нечасто. Все взаимно заинтересованы в общении, оно носит живой, активный характер. Для иностранных студентов разных вузов – это не только возможность познакомиться друг с другом и с культурой разных стран, общаться на русском языке, но и возможность увидеть особенности белорусской культуры изнутри, жизнь белорусской деревни.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ С РЕГИОНАЛЬНЫМИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИМИ СЛОВАРЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*А.А. Лазуркин
Минск, Национальный институт образования*

Лексикографическое описание культурного пространства ведет свою историю от лингвострановедения, связанного с именами Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова; они предложили описывать логоэпистемы, под которыми понимают языковые единицы с национально-культурной оценкой: это «сигналы, заставляющие вспомнить фоновое знание, некоторый текст»[1, 46].

Цель статьи – определить основные направления работы на уроках русского языка с использованием словарей, содержащих знания о культурном пространстве региона. Актуальность объясняется возросшим интересом в организации учебного процесса по формированию предметных компетенций учащихся с использованием регионального местного материала.

Материал и методы. В последнее время появились региональные лингвокультурологические словари. Так, в 2009 году вышел «Краткий лингвокультурологический словарь-справочник. Культурное пространство Витебщины»,

составленный В.А. Масловой и С.В. Николаенко [2]. Данные словаря и явились материалом для исследования. С помощью метода моделирования языковой учебной ситуации нами были составлены упражнения для учащихся, которые вводят в когнитивную базу региональную социокультурную информацию.

Результаты и их обсуждение. В отличие от авторов первого лингвокультурологического словаря «Русское культурное пространство» В.В. Красных, Д.Б. Гудкова и др., в котором описаны ментефакты – имена сказочных персонажей (Илья Муромец, Баба Яга), зооморфные образы (волк, лиса, медведь) и прецедентные тексты и высказывания, в словарь-справочник включены сведения о реальных артефактах – замках, крепостях, городах, – о природных объектах – реках, озерах, – о выдающихся личностях (прецедентных и полузабытых), место рождения которых – Витебщина. Это позволит современному ученику социализироваться в полилингвокультурном обществе. А это значит усвоить опыт как своей национальной культуры, так и опыт других национальных культур, и только тогда, по мнению Алексея Николаевича Леонтьева, можно говорить «о вращении ребёнка в цивилизацию». Социализация человека – процесс, длящийся всю жизнь. Но начинается он со школьного и студенческого образования и воспитания.

В связи с этим нам видятся следующие пути лингводидактической новизны данного процесса познания языка через культуру.

1. Включение в уроки русского языка текстов, содержащих национально ориентированные факты и прецеденты. Здесь следует сделать, на наш взгляд, важную ссылку. Учителю необходимо выяснить, какие фоновые знания школьники уже имеют, а какие нужно вводить в урок, чтобы культурологический кругозор расширился за счет пополнения новыми, а не постоянным «прокручиванием» хорошо усвоенных фактов. Например, в методике преподавания русского языка как иностранного существует прием, называемый «культурным шоком», когда обучаемый в ходе занятия сталкивается с новым открытием в языке изучаемой страны. Вот такой «культурный шок» может и сработать на уроках русского языка. Учителю необходимо в начале учебного года предложить ученикам анкету, в которой будет список региональных прецедентных имен и ситуаций, которые отражены в словарных статьях (*Крест Евфросинии Полоцкой, Нестерка, Рогволод и Рагнеда, Левки и др.*). Феномены, на которые школьники не нашли ответов, и будут в поле формирования языковой, речевой и культурологической компетенции на уроках в учебном году.

2. Проведение тематических уроков по изучению грамматического материала. Такие уроки имеют огромный воспитательный потенциал, когда и домашнее задание, и дидактический материал для индивидуальной работы, и используемые тексты для наблюдения за изучаемой языковой единицей объединены одной культурологической темой (этот могут быть темы, связанные с православием, государственными праздниками, экологией, нравственными ценностями, безопасной жизнедеятельностью и т.п.). Вот тогда учитель будет не нудным транслятором знаний и надоевшим дидактом, а превратится в мудрого советчика и интересного собеседника.

3. Использование на уроках активных методов обучения (главным образом частично поискового и эвристического), с помощью которых учащиеся вовлекаются в процесс добывания знаний о языке путем применения культурологических знаний. Поэтому в большинстве случаев изучение нового материала начинается с анализа примеров, ориентированных на культурное содержание.

4. Организация методически грамотной работы с текстами, используемыми на уроке. Это, прежде всего, следующий порядок:

- **притекстовые задания**, обеспечивающие формирование «культурного чутья» (это объяснение диалектных слов, исторических событий, имен, т.е. привлечение экстралингвистических знаний);
- **лингвокультурологический комментарий;**
- **послетекстовые задания**, отрабатывающие навыки усвоения языковых и культурных единиц;
- **креативные задания** по моделированию собственных связных высказываний в определенном жанре, типе и стиле речи.

Заключение. Следовательно, представленный в словаре репертуар реалий, которые восходят к региональным фактам материальной, социальной или духовной культуры,

способствует знакомству с достопримечательностями, памятниками, историй и культурой края, где родились, дает сведения об исторических и современных личностях, родившихся в нашем регионе, представляет феномены духовной культуры. Это, в свою очередь, и является средством формирования предметных компетенций и воспитания патриотизма, толерантности, что представляется особенно ценным в нашей жизни.

Список литературы

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
2. Маслова, В.А. Краткий лингвокультурологический словарь-справочник. Культурное пространство Витебщины / В.А. Маслова, С.В. Николаенко. – Витебск : ВГУ, 2011. – 164 с.

ТЕСТИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*В.И. Рахуба
Брест, БрГТУ*

Проблема контроля обученности студентов неязыковых вузов иностранному языку всегда была в центре внимания преподавателей высшей школы, потому что она является важным условием эффективности управления учебным процессом, а в условиях расширения международных контактов и в связи с предпринимаемыми мерами по присоединению Республики Беларусь к Болонскому процессу этот вопрос приобретает особую актуальность.

В современной методике обучения иностранным языкам формирование лексических и грамматических навыков рассматривается как управляемая система, которая в качестве своего важного компонента включает и контроль.

Цель статьи – теоретическое и практическое обоснование роли тестирования в системе оценочных средств при обучении иностранному языку.

Материал и методы. Материалом послужили работы отечественных и зарубежных исследователей по вопросам оценочной деятельности преподавателя и средствам контроля обученности студентов. В работе использованы методы анализа, сравнения, обобщения, систематизации и анкетирования.

Результаты и их обсуждение. В практике педагогического контроля тестирование в силу своих особенностей занимает особое место, и его роль значительно возросла в последние годы. Тест представляет собой «подготовленный в соответствии с определенными требованиями комплекс заданий, прошедших предварительное апробирование с целью определения показателей качества» [1, 43]. Отличительными признаками теста являются его направленность на проверку уровня сформированности определенного рода языковых и речевых умений, исключение каких бы то ни было подсказок, пояснений, жесткая регламентация по времени, а также преимущественное выполнение в индивидуальном режиме, что способствует повышению мотивированности тестируемых. Тесты различаются по цели применения, характеру осуществления контроля, объекту контроля и характеру контролируемой деятельности, направленности тестовых заданий, соотносению с нормами или критериями, формальным признакам.

Нами было проведено исследование, чтобы выявить отношение студентов к использованию тестирования в качестве одной из форм контроля знаний. Анализ результатов показал, что у более половины всех опрошенных обнаруживается положительное отношение к использованию тестирования, причем этот показатель возрастает, когда речь заходит об использовании тестирования для определения уровня приобретенных навыков после завершения языкового курса [2, 81-84].

Уровень владения обучаемыми конкретным языковым материалом и степень сформированности речевых умений и навыков за определенный период обучения устанавливаются с помощью тестов успеваемости (учебных достижений). Такие тесты являются многоцелевыми, т.к. помимо констатирующей и оценочной функций тесты учебных достижений выполняют и диагностическую функцию, а полученные в результате их

проведения данные используются при разработке учебно-методических материалов. Тесты, которые применяются для мониторинга успеваемости в рамках реализуемой учебной программы, служат осуществлению текущего/промежуточного и итогового контроля.

В практике преподавания выделяются следующие виды тестовых заданий – избирательные задания (перекрестный выбор, альтернативный выбор, множественный выбор, упорядочение) и задания со свободно конструируемым ответом (завершение, подстановка, трансформация, внутри- и межъязыковое перефразирование, клоуз-тесты).

Широкое распространение получают коммуникативные тесты, основу которых составляют умения решать коммуникативные задачи при говорении, чтении, аудировании, письме. Достаточно полное представление об уровне владения обучаемыми определенными видами речевой деятельности может быть достигнуто путем создания таких условий при осуществлении контроля, которые максимально приближены к реальному общению.

При контроле сформированности умений в чтении и аудировании объектом контроля могут быть как результат (т.е. понимание прочитанного/прослушанного текста), так и сам процесс функционирования рецептивных умений. Приемы контроля рецептивных видов речевой деятельности включают вопросно-ответные задания, упражнения на организацию языковых или речевых единиц, верные/неверные утверждения, составление логико-семантической карты. Для этой цели могут быть использованы задания в виде клоуз-теста или теста множественного выбора.

В силу специфики продуктивных умений контроль уровня владения ими проводится различными приемами. Проверка сформированности умений в устной речи осуществляется в виде вопросно-ответной работы, ранжирования информации, решения проблемных задач, устного сообщения или комментария, пересказа. Различные виды письменных заданий могут быть использованы для проверки сформированности умений письменной речи – заполнение бланков, написание писем различных типов.

Четко разработанная и используемая система контроля является важным условием эффективного управления процессом обучения иностранному языку. Оно не может считаться полноценным без регулярной и объективной информации о том, как студенты усваивают учебный материал, насколько приобретенные ими знания и умения соответствуют требованиям программы обучения.

Тест – это не только экономная форма контроля, но и достаточно объективный показатель степени усвоения языкового материала и владения навыками иноязычного общения. Важно, чтобы тестирование проводилось не эпизодически, а представляло собой четко разработанную систему работы, которая будет стимулировать учебную работу студентов и повышать их уровень ответственности при выполнении предлагаемых тестовых заданий.

При подготовке итоговых тестов следует включать в них задания, направленные не только на проверку сформированности лексико-грамматических навыков и речевых умений, но и использовать задания коммуникативной направленности, которые позволяют определить степень готовности студентов к общению на иностранном языке в различных ситуациях.

Закключение. В условиях интеграции образовательного пространства особое внимание отечественных и зарубежных исследователей привлечено к созданию надежной системы оценки качества образования, которая в связи со сложившейся практикой включает использование тестовых материалов, и иноязычное обучение не является в этом отношении исключением. Обратная связь между студентом и преподавателем, которая устанавливается на основе осуществления регулярной оценочной деятельности, и через тестирование в том числе, позволяет совершенствовать организацию учебного процесса и вносить в него необходимые коррективы.

Список литературы

1. Коньшева, А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. – СПб : Каро, 2004. – С.43.
2. Профессиональная иноязычная подготовка специалистов в вузе: опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. / Брест. гос. техн. ун-т ; науч. ред. : В. И. Рахуба. – Брест : Изд-во БрГТУ, 2015. – С. 81 – 84.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Т.П. Уласевич
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Важнейшим условием формирования открытого информационного общества является совершенствование системы образования на принципах открытости и свободы. Создание единого образовательного пространства дает возможность равного доступа к информационным и образовательным ресурсам и позволяет каждому обучающемуся максимально развивать свои способности и личностные качества. Изменение форм и технологий организации, хранения, передачи информации предполагает смену концепции образования, принципов построения образовательных систем, организации образовательных процессов и содержания учебных материалов [1].

Целью работы является изменение подхода к организации учебного процесса, а именно целенаправленное формирование у студентов стремления к саморазвитию, самоорганизации, самообразованию и активной творческой и учебно-познавательной деятельности.

Материал и методы. Для реализации намеченной цели было проведено исследование базового уровня студентов, приступивших к изучению дисциплины «Народные художественные ремесла» на художественно-графическом факультете ВГУ имени П.М. Машерова. При этом использовалась следующая система методов: анализ передового педагогического опыта педагогов-художников, учебно-методической базы по декоративно-прикладному искусству и народному творчеству, наблюдение, беседы со студентами, анкетирование.

Результаты и их обсуждение. Одной из новых образовательных концепций является модульный принцип организации учебной деятельности студентов. Модульное обучение основывается на самообразовании обучающихся, а деятельность преподавателя направляется на осуществление мотивации к обучению, организации и координации учебной деятельности, а также на консультирование и контроль знаний по результатам деятельности [2].

Модульное обучение построено на программировании мотивации студентов к обучению, организации их четких действий, основанных на принципах педагогики: от простого к сложному, связи теории с практикой; доступности и т.п.

Учебный материал при модульной системе обучения разбивается на независимые блоки и предоставляется студенту в логической последовательности, подкрепляя действия самообразованием и самоконтролем. На основании такой организации учебно-познавательной деятельности формируется индивидуальный темп обучения и выполнения поставленных задач [3].

Основной задачей преподавателя является разработка моделей самостоятельной работы студентов, активизации систематичности их подготовки и осуществление текущего контроля знаний на рубеже изучения раздела, но и после усвоения каждой темы.

В настоящее время модульное обучение внедряется в учебный процесс в УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова». Студентам дневной и заочной форм обучения предлагается использовать «LMS MOODLE» для организации учебной познавательной деятельности, а также для самоконтроля знаний. При этом на электронном носителе представляется учебная информация, необходимая для изучения курса, ссылки на литературу по дисциплине, методические рекомендации к выполнению практических, лабораторных, курсовых и контрольных работ.

Опыт использования модульной системы обучения показывает, что пока еще студенты не достаточно адаптированы к организации самостоятельной познавательной деятельности. Качество знаний студентов заочной формы обучения, приобретенных по модульной системе, показывает, что некоторые студенты ограничивают самоподготовку только информацией, изложенной на электронном носителе, и не используют другие литературные источники, рекомендованные для изучения дисциплины и подготовки к зачету или экзамену.

В частности, результат итогового контроля студентов 3 курса заочной формы обучения по дисциплине «Народные художественные ремесла» показал, что студенты используют материалы сайта университета (разработанные модули в «LMS MOODLE»), однако знания у незначительной части студентов оказались поверхностными, не достаточно глубокими.

Для решения возникшей проблемы в рамках модульного обучения студентов разрабатываются задания для активизации самостоятельной деятельности. Наиболее распространенными заданиями являются: составление опорных конспектов, таблиц, схем, рисунков, графиков по изучаемой теме с использованием не только предложенной учебной информации, но и дополнительных источников; подготовка рефератов, сообщений, которые позволяют изучить наиболее интересные факты; выполнение практических и лабораторных заданий с проявлением творчества, а также выполнение тестовых заданий в режиме самоконтроля и самодиагностики.

Заключение. Опыт показал, что модульное обучение обладает огромным дидактическим потенциалом. В процессе организации самостоятельной деятельности обучаемых происходит формирование умений работы с различными видами информации, развитие аналитических способностей, навыков самоконтроля и планирования учебного времени. Использование различных форм подготовки студентов к занятиям способствует развитию мотивации к изучению дисциплины, а также повышает заинтересованность студентов в приобретении глубоких знаний.

Список литературы

1. Гордеев В.В., Сорокина Н.В. Применение типовых модулей в обучении дисциплинам информационного цикла // Материалы IV Всероссийской конференции «Качество образования: молодой учитель» Тула: изд-во ТГПУ, 2011. - С. 26-29.
2. Лебедева М.Б. Система модульной профессиональной подготовки будущих учителей к использованию информационных технологий в обучении / М. Б. Лебедева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2010. – № 4 – С. 107–114. Ярославский педагогический вестник – 2011 – № 3 – Том II (Психолого-педагогические науки) Проектно-модульное обучение в техническом вузе.
3. Пономарева Л.Н. Обзорный анализ применения модульного обучения в процессе профессиональной подготовки специалистов в вузе/ Л. Н. Пономарева // Вестник СевКав-ГУ. – 2009. – № 2.

МОТИВАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

*М.Ю. Ширяева
Минск, БГМУ*

Получение образования является неременным требованием к любой личности, поэтому проблема мотивация учебной деятельности как фактор эффективной регуляции процессом обучения играет определяющую роль в дополнительном образовании взрослых и представляет особый интерес для педагогики и педагогической психологии.

Целью работы является исследование основных мотивов изучения иностранного языка взрослыми, обучающимися при получении дополнительного образования.

Материал и методы. С целью исследования учебной мотивации взрослых обучающихся (аспиранты, группы профессорско-педагогического состава Белорусского государственного медицинского университета, слушатели курсов International House) была использована методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) адаптированные для взрослой категории обучающихся. Опросник позволяет изучить основные мотивы учения: коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, мотивы избегания неудачи и мотивы престижа [1].

Результаты и их обсуждение. В результате проведенного анкетирования и интервьюирования были получены следующие данные, отражающие представленность основных мотивов изучения иностранного языка в структуре учебной мотивации взрослых (таблица).

Таблица - Виды мотивов и соответствующие им средние значения по выборке (n=200)

Виды мотивов	КМ	МИ	МП	ПМ	МТС	УПМ	СМ
Средние значения по выборке	3,525	2,156	2,866	3,758	3,343	3,752	3,752

Примечание: КМ – коммуникативные мотивы; МИ – мотивы избегания; МП – мотивы престижа; ПМ – профессиональные мотивы; МТС – мотивы творческой самореализации; УПМ – учебно-познавательные мотивы; СМ – социальные мотивы [2, с. 23].

Представленная таблица позволяет сделать вывод, что в основе иерархии мотивов у обучающихся лежат профессиональные, учебно-познавательные и социальные мотивы.

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы относительно структуры и содержания учебной мотивации взрослых:

- именно степень вовлеченности личности в деятельность, и прежде всего профессиональную, играет решающую роль в формировании личностного смысла образования взрослого человека. Профессиональные мотивы – это, прежде всего стремление к успеху, к высоким результатам в своей деятельности, к более полной профессиональной самореализации, получению более высокооплачиваемой работы и материального благополучия. Свободное владение иностранным языком является одним из ключевых способов достижения поставленных целей и повышению конкурентоспособности на рынке труда;

- повышение образовательного уровня способствует расширению кругозора, самовыражению, позитивной самореализации, укреплению настоящего социального статуса. Высокий уровень познавательной мотивации, компенсирует слабую первичную языковую подготовку (школьных знаний, как правило, не хватает) и недостаточность высоких специальных способностей к обучению, отрицательный прошлый опыт. Доминирование социальных мотивов (мотивов саморазвития, самовоспитания и самосовершенствования) способствуют интенсификации и результативности процесса обучения. Респонденты изучают иностранный язык, т.к. получают удовольствие от самого процесса познания нового;

- мотивы избегания неудачи, которые оцениваются психологами и педагогами как наиболее неблагоприятные в плане продуктивности и эффективности обучения, имеют незначительную мотивационную нагрузку для взрослых, включенных в процесс образования. Следовательно, такие мотивы, как неуверенность в себе, страх отстать по уровню знаний от знакомых и коллег, тревожность, беспокойство по поводу сохранения образа «способного и преуспевающего человека» не имеют значительной побудительной силы в структуре учебной мотивации взрослых мужчин и женщин, получающих дополнительно иноязычное образование [2, с. 25].

По результатам проведенного эмпирического исследования можно сделать вывод, что для организации эффективной учебной деятельности взрослых обучающихся в процессе изучения иностранного языка разумно учитывать и тщательно подвергать анализу мотивацию желающих принимать участие в образовательном процессе, создавать условия для их профессиональной и личностной саморефлексии, раскрытия их внутреннего потенциала.

Преподавателю в процессе осуществления образовательной деятельности во взрослой аудитории следует учитывать, что на формирование и сохранение положительной устойчивой внутренней мотивации к учебной деятельности влияют такие факторы, как содержание учебного материала, организация учебной деятельности, форма учебной деятельности, характер оценки результатов учебной деятельности, а также стиль преподавательской деятельности.

Сотрудничество со взрослой учебной аудиторией, привлечение обучающихся непосредственно к планированию занятий, коллективный поиск способов решения образовательных и педагогических задач, учет пожеланий обучающихся, как и многие другие методы могут создавать дополнительную, повышающую эффективность учебного процесса, мотивацию к регулярному посещению занятий и инициативно – продуктивной деятельности.

Заключение. Таким образом, в связи с изменениями, которые непрерывно происходят в общественной, профессиональной и личной жизни, взрослый человек переоценивает ценности, пересматривает жизненные планы, перестраивает сложившиеся у него подходы и концепции. Следовательно, взрослый имеет высокий уровень учебной мотивации, что говорит о наличии актуальной потребности изучать иностранный язык (английский, в частности) и готовности получать дополнительное образование, т.е. об устойчивом стремлении повысить свой уровень знаний. В данном случае важно как можно более полно использовать мотивационный и интеллектуальный потенциал взрослых обучающихся с целью достижения ими более высоких результатов обучения.

Список литературы

1. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – С. 151 – 154.
2. Ширяева, М.Ю. Мотивации учебной деятельности взрослых, получающих дополнительное образование / М.Ю. Ширяева // Вестник МГИРО. – 2014. – № 2. – С. 22 – 26.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*С.М. Яковлев
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

На текущем этапе развития методической науки современные технологии РКИ предполагают усвоение иностранными студентами необходимого лексического и грамматического минимума, включающего в себя как общеупотребительную лексику, так и специальную лексику, с использованием как традиционных, так и компьютерных технологий.

Современный учебный процесс невозможно представить без привлечения новых компьютерных технологий. Студенту-иностранцу, изучающему русский язык, необходимо доступно представлять новый научный материал, особенно это касается начального этапа обучения РКИ, поэтому эффективность работы преподавателя в иностранной аудитории требует использования технических и аудиовизуальных средств обучения в процессе объяснения и закрепления фонетического, лексического, грамматического материала. Аудирование и зрительное представление стали возможными благодаря компьютерной технике и сети Интернет, которые позволяют максимально разносторонне преподнести информацию различного характера.

В связи с этим можно отметить точку зрения А.Н. Богомолова, который указывал, что «только с помощью сети Интернет можно создать подлинную языковую среду и поставить задачу формирования потребности в изучении иностранного языка на основе интенсивного общения с его носителями, работы с аутентичной литературой самых разных жанровых разновидностей, аудирования оригинальных текстов, записанных носителями языка.» [1, 42].

Современные концепции подчеркивают, что система обучения русскому языку как иностранному (РКИ) должна использовать не только традиционную методику преподавания русского языка, но и создавать новые, современные формы организации методических технологий обучения языку. Широкие возможности для решения поставленной задачи заключаются в рационализации процесса обучения за счет внедрения нетрадиционных методов и приемов преподавания РКИ, которые смогут обеспечить качественное усвоение знаний, сформировать устойчивые умения и навыки у студентов [2; 3].

Материал и методы. Материалом исследования послужили наблюдения за применением оригинальных компьютерных методик РКИ-сопровождения при работе с иностранными слушателями подготовительного отделения и студентами первого и второго курсов специальности «Романо-германская филология» в течение 2013-2015 гг. Для верификации полученных результатов проводились исследования и в группе, где такая методика применялась ограничено. В процессе исследования использовались описательный, сравнительно-сопоставительный методы, а также элементы статистического анализа, проводилось анкетирование студентов.

Результаты и их обсуждение. Апробированный нами метод использования компьютерного РКИ-сопровождения специальности предполагал максимально тесное взаимодействие содержания предмета РКИ и специальных дисциплин. Для этого были использованы следующие компьютерные технологии:

1. Технологии on-line:

- а) использование тестов и упражнений, размещенных в системе Moodle;
- б) обращение к on-line словарям. В связи с обучением в вузах РБ студентов преимущественно из стран Азии и Африки, часто необходимые словари приобрести бывает трудно. На наш взгляд, довольно удачным on-line словарем для туркменского языка является www.ajapsozluk.com. Он учитывает как многозначность слов, так и многочисленные термины.
- в) on-line курсы русского языка. Часть из них находится в свободном доступе в сети Интернет. Наш опыт их использования позволяет выделить такие курсы как «Время говорить по-русски» http://www.speak-russian.cie.ru/time_new/ и «Русский язык с воодушевлением» <https://www.youtube.com/watch?v=D9Be-NMEFE&index=1&list=PLCL8PrsNNVvfJwbyXoi4mqQecEKyy2MY7>
- г) использование материалов страноведческого и познавательного характера сайта www.youtube.com;

д) применение материалов картографического и иллюстративного характера, касающихся как Беларуси, так и родных стран обучаемых.

2. Технологии off-line:

- а) работа с приложениями на дисках CD и DVD, которые имеются в современных учебных пособиях. Также создание подобных приложений к разрабатываемым на кафедре учебно-методическим пособиям;
- б) использование оцифрованных документов, созданных на базе имеющихся на кафедре печатных учебников. Данный прием позволяет в условиях наличия компьютерного класса полностью обеспечить учащихся необходимыми (часто очень дорогими и труднодоступными) учебными материалами. Также наличие ОД предоставляет возможность широкого выбора учебных пособий для проведения практических занятий в соответствии с поставленными дидактическими задачами;
- в) использование материалов краеведческого характера, записанных на CD и DVD. Большинство таких материалов представляют собой программы регионального или национального ТВ, записанные с помощью DVD-рекордера;
- г) определенный интерес представляют собой (особенно для таких специальностей, как «Музыка» или «География») серийные издания «Золотой глобус» и «Великие композиторы», фрагменты прилагаемых DVD которых целесообразно использовать для иллюстрирования учебного материала.

Закключение. Применение современных компьютерных технологий в учебном процессе изменяет презентацию традиционных видов обучения РКИ, таких как формирование и развитие фонетической стороны речи, введение и закрепление нового лексического материала, работа с новыми грамматическими конструкциями и другие формы работы. Они являются эффективными средствами обеспечения учебно-образовательного процесса благодаря увеличению объема вводимого учебного материала, способствуя его глубокому пониманию и усвоению в результате максимального приближения занятия к условиям реального общения, давая возможность повторить и углубить приобретенные знания.

Список литературы

1. Богомолов, А.Н. Интернет-технологии в обучении русскому языку как иностранному/ А.Н. Богомолов // Вестник ЦМО МГУ. – 2009. – № 1. – С. 265–274.
2. Зубарева, Л. А. Музыка и пение как средство совершенствования произносительной и слуховой культуры русской речи при обучении иностранных студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 08.00.10/ Л.А.Зубарева; Белгород. гос. унив. – Белгород, 1998. – 24 с.
3. Руденко-Моргун, О. И. Компьютерные технологии как новая форма обучения РКИ / О.И. Руденко-Моргун [Электронный ресурс]. URL:<http://m0sted.net/rudenko-morgun-o-i-kompyuternye-tehnologii-kak-novaya-forma-obucheniya-rki/> (дата обращения: 17.11.2015).

Биологические и химические науки

**ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ
НА ВЕЧЕРНИХ ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ КУРСАХ
ФАКУЛЬТЕТА ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

*Н.В. Базылева
Витебск, ВГМУ*

Для слушателей, посещающих вечерние подготовительные курсы (ВПК) по химии факультета профориентации и довузовской подготовки (ФПДП) Витебского государственного медицинского университета (ВГМУ) главной задачей является подготовка к успешной сдаче централизованного тестирования (ЦТ). Эта цель может быть достигнута при создании достаточной базы знаний, умений и навыков по предмету, а также общеучебных умений и навыков (поиска материала в тексте, построения логических рассуждений, применения математических расчётов, самоорганизации и т.д.).

На кафедре химии ФПДП создана непрерывная интегрированная система трёхступенчатой подготовки слушателей ФПДП к ЦТ по химии и обучению в вузе. Учебно-методический и электронный учебно-методический комплексы (УМК и ЭУМК) по дисциплине «Химия» создавались с учётом современных педагогических тенденций.

Цель – сравнить эффективность организации образовательного процесса на ВПК по дисциплине “Химия” на третьей ступени подготовки слушателей ФПДП и на курсе одногодичной подготовки. Определить направления дальнейшего совершенствования форм и методов преподавания химии на ВПК.

Материал и методы. Преподавателями кафедры была разработана оригинальная анкета, с помощью которой проведён опрос 19 слушателей вечерних курсов III ступени обучения – для учащихся 11 классов общеобразовательных школ и т. д. (2, 3 год обучения). Данные слушатели наиболее адаптированы в процесс обучения. Также опрашивались 18 слушателей курса одногодичной подготовки.

Результаты и их обсуждение. Анализ ответов показал высокую степень удовлетворённости слушателей наполнением УМК и ЭУМК по изучаемой дисциплине:

- источники теоретического материала – 84,21% (слушатели ВПК III ступени обучения) и 72,22% (слушателей курса одногодичной подготовки);

- дидактический материал (упражнения, задания, тесты) для освоения и закрепления материала – 100%;

- тестовых видов работ (в том числе в системе Moodle, а также контрольных) – 84,21% и 83,33%;

- объём домашнего задания – 94,73% и 100%.

Практические занятия проводятся в группах по 6 – 10 человек. Содержание и количество упражнений, направленных на формирование умений и навыков удовлетворило всех слушателей. Хотели бы на занятии больше решать расчётные задачи 3 слушателя ВПК III ступени обучения, выполнять тестовые задания – 2 слушателя. Курс одногодичной подготовки более концентрирован, меньшее количество часов приходится на соответствующие разделы школьного курса химии, поэтому естественно, что большему количеству слушателей (7) не хватает решения расчётных задач на занятии. Тестовая форма работы является преобладающей с данными слушателями, их достаточно 100% опрошенных.

Один слушатель ВПК III ступени и один слушатель одногодичного курса обучения выразили желание более развёрнутого объяснения теоретического материала. Это естественное желание школьников, ведь наша система в качестве домашнего задания предлагает тему для самостоятельного ознакомления, в то время как в школе часто она ещё не пройдена или была изучена очень давно. Двое слушателей хотели бы самостоятельно выполнять химические опыты, что не предусмотрено нашим курсом. Однако видеокolleкция химических опытов у нас существует в системе Moodle. Подавляющее большинство слушателей чувствуют себя психологически комфортно с преподавателем (97,3%) и одноклассниками (97,3%).

Важным преимуществом в сравнении с техническими возможностями общеобразовательных школ, колледжей и коммерческих курсов по подготовке к централизованному тестированию является использование системы Moodle. Интересной формой работы, полезной, удобной, мобильной назвали систему почти все слушатели. Только 6 человек (16,2%) предпочли бумажные источники информации. При этом слушатели отмечали, что в системе Moodle материал собран компактно, есть дополнительная оперативно изменяющаяся информация, в том числе расписание, календарно-тематический план занятий, контрольных работ, домашнее задание, объявления и т.п.

Слушатели вечерних курсов III ступени обучения наиболее адаптированы в учебный процесс, в их среде уже произошёл некоторый естественный отсев. Поэтому они как никто наиболее осознанно могут оценить свои успехи на занятиях по дисциплине “Химия” на ФПДП. Все слушатели этого курса считают, что подняли знания предмета на качественно более высокий уровень (из них 11 чел. – значительно), 15 слушателей улучшили оценку по химии в школе (из них 9 чел. – значительно).

Все опрошенные слушатели развили:

- навыки самостоятельного поиска необходимой информации для освоения теоретического материала, выполнения практических заданий (из них значительно – 10 слушателей ВПК III ступени обучения и 5 слушателей одногодичного курса);

- умения применять изученный теоретический материал в упражнениях, заданиях, тестах (из них значительно – 11 слушателей ВПК III ступени обучения и 7 слушателей одногодичного курса);

- умения решать расчётные задачи по химии (из них значительно – 10 слушателей ВПК III ступени обучения и 4 слушателя одногодичного курса).

В свете результатов проведенного мониторинга нам представляется важным дальнейшее совершенствование учебно-методического комплекса обучения химии слушателей вечерних курсов ФПДП ВГМУ. По некоторым разделам химии ещё предстоит создание печатных учебно-методических пособий, включающих теоретический материал. Для курса одногодичного обучения важно предоставление образцов выполнения упражнений и примеров решения расчетных задач. Актуально увеличение базы тестовых заданий учебного и контролирующего типа в системе Moodle, которой слушатели смогут пользоваться самостоятельно, а также создание электронных учебников.

Заключение. Очевидно, что обучение по системе непрерывного трёхступенчатого образования имеет преимущества перед курсом одногодичной подготовки для слушателей вечерних курсов. Занимаясь три или два года на вечерних подготовительных курсах по химии, слушатели имеют больше возможностей получить достаточные теоретические знания и сформировать необходимые для сдачи ЦТ умения и навыки, окрепнуть психологически и утвердиться в выборе профессии. Однако занимаясь даже один год на ВПК при достаточном уровне мотивации и адаптированности в процесс обучения система обучения химии на вечерних подготовительных курсах ФПДФ значительно повышает исходный уровень самостоятельности, с которым приходят абитуриенты, позволяет добиться достаточно высокого уровня сформированности, системности и функциональности химических знаний и умений слушателей.

Список литературы

1. Голоченко О.А., Егоров К.Н., Коренева В.А., Веремеева З.И., Миренкова А.А., Сиваков В.П., Судибор Н.Ф. Оценка эффективности студентами обучения на кафедре поликлинической терапии. 70-ая сессия с 234.
2. Шульга Г.А., Базылева Н.В. О формировании общих учебных умений и навыков в процессе преподавания химии на факультете профориентации и довузовской подготовки.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ХИМИИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*А.А. Белохвостов
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Изучение проблемы реализации методической подготовки учителя химии показало ее неразрывную связь с общей ситуацией в системе образования, в которой главенствующую роль сегодня стали выполнять информатизация и компетентностный подход. Широкое использование компетентностного подхода обусловлено стремлением к повышению качества образования и конкурентоспособности специалиста.

Большинство дидактов рассматривают компетентностный подход как важнейший ориентир модернизации педагогического образования. Они полагают, что результат профессиональной подготовки может быть достаточно полно описан с помощью понятия «профессиональная компетентность», под которой понимают интегральную характеристику, определяющую способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Однако в возможности реализации компетентностного подхода в теории и методике обучения химии недостаточно исследованы.

Цель нашей работы состояла в выявлении возможностей использования и конкретизации компетентностного подхода применительно к проблеме методической подготовки учителя химии в условиях информатизации образования.

Материал и методы. Методологической основой исследования послужил образовательный стандарт первой ступени высшего образования для специальности «Биология и химия», а также теоретико-методологические аспекты реализации компетентностного подхода в высшем образовании (работы О.Л. Жук, И.А. Зимней, Н.В. Кухарева, А.К. Марковой, М.С. Пак, И.И. Цыркуна, А.В. Хуторского и др.).

Результаты и их обсуждение. Основными принципами реализации компетентностного подхода в высшем образовании являются: 1) *комплексность* (внедрение компетентностного подхода осуществляется в совокупности с другими подходами); *гуманизация* (обеспечение личностно-развивающего характера профессиональной подготовки, а также самореализации и

саморазвития студента); *междисциплинарность и интегративность* (содержательно-технологическая интеграция дисциплин профессиональной подготовки и их взаимосвязь с социально-профессиональной деятельностью выпускника); *содержательно-технологическая преемственность* (преемственность обучения и воспитания студентов, обеспечивающая единство и согласованность педагогических требований и средств, направленных на развитие у студентов продуктивного стиля мышления и деятельности, личностных качеств, определяющих сущность формируемых компетенций); *диагностичность* (поэтапное выявление степени сформированности компетенций с помощью разработанного диагностико-критериального аппарата) [2].

В современной педагогической литературе используются два термина – «компетенция» и «компетентность», соответствующих английскому competence. Эти термины хотя и близки, но не одинаковы по своей сути. Компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых относительно определенного круга предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

В образовательном стандарте первой ступени высшего образования для специальности «Биология и химия» приводятся следующие определения: компетенция – знания, умения, опыт и личностные качества, необходимые для решения теоретических и практических задач; компетентность – выраженная способность применять свои знания и умения.

В химическом образовании наиболее используемыми являются определения указанных понятий, предложенные М.С. Пак [3]: компетенция – это круг вопросов, по которым имеются знания и опыт, позволяющие авторитетно судить о чем-либо в данной сфере деятельности; компетентность – интегральное качество личности, характеризующее степень овладения той или иной компетенцией, выраженность компетенции. При этом слово «компетентный» означает обладающий компетенцией, правомочный, знающий, сведущий в определенных областях.

В условиях информационного общества к профессионально значимым знаниям, умениям, навыкам, качествам и способностям педагога прибавилась еще одна важная составляющая – информационно-коммуникационная компетентность (ИК-компетентность).

Нами разработана структура содержания понятия «ИК-компетентность будущего учителя химии», формирующейся при обучении в университете, мы выделяем три основных компонента: базовый (информационно-компьютерный), предметно-специальный (химический) и предметно-методический (химико-методический) [1].

Базовый (информационно-компьютерный) компонент составляет основу ИК-компетентности будущего учителя химии, включает знания, умения и навыки использования компьютерной техники как средства получения, передачи, хранения и использования информации, что, собственно, характеризует понятие компьютерной грамотности. Основной вклад в формирование этого компонента вносят школьные и вузовские курсы информатики, а дальнейшее совершенствование происходит при изучении общепрофессиональных и специальных учебных дисциплин.

Предметно-специальный (химический) компонент ИК-компетентности формируется при изучении студентами химических дисциплин. Он основан на использовании ИКТ в познании основ химической науки в контексте будущей профессиональной деятельности и включает теоретико-методологическую (связана со спецификой химической науки, её теоретическими основами и методами исследований), контекстно-педагогическую (определяет педагогическую направленность в изучении студентами химических дисциплин) и специально-компьютерную (связана с подготовкой студентов к работе с различными источниками информации в современной компьютерной среде, использованием ИКТ и интернет-ресурсов) составляющие.

Предметно-методический (химико-методический) компонент ИК-компетентности формируется при изучении студентами курса методики преподавания химии и химико-методических спецкурсов, опирающихся на предшествующую психолого-педагогическую подготовку. Он включает общеметодическую (связана с формированием профессионально-методических компетенций учителя химии) и специально-методическую (определяет компетенции, необходимые учителю химии для использования ИКТ в профессиональной деятельности) составляющие.

Формирование ИК-компетентности способствует дальнейшему развитию личности будущих учителей химии, позитивно влияя на самооценку их готовности к использованию информационно-коммуникационных технологий в школьном химическом образовании.

Заключение. Компетентностный подход, усиленный ведущими идеями системного и личностно-деятельностного подходов, применительно к проблеме методической подготовки учителя химии в условиях информатизации школьного химического образования обусловил потребность формирования его ИК-компетентности, структура которой представлена в данном исследовании.

Список литературы

1. Белохвостов, А.А. Теория и практика методической подготовки будущего учителя химии к работе в условиях информатизации образования / А.А. Белохвостов ; под ред. Е.Я. Аршанского : монография. – Витебск: ВГУ, 2014. – 147 с.
2. Жук, О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О.Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.
3. Пак, М.С. Дидактика химии : учебник для студ. вузов / М.С. Пак. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : ТРИО, 2012. – 457 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЫРАЖЕННОСТИ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО СТРЕССА У ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

А.Б. Бизунков¹, И.А. Кузьмина²

¹Витебск, ВГМУ

²Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В последнее время в нашей стране и за рубежом большое внимание уделяется разработке систем управления качеством образования [1, 5]. Управление качеством образования в его современном понимании неразрывно связано с созданием оптимальных психолого-физиологических параметров педагогического процесса и ориентировано, в первую очередь, на использование «здоровьесберегающих» технологий в обучении. Особенно актуальной эта проблема является для иностранных студентов, поскольку они находятся в неродной среде и вынуждены тратить психологические и другие ресурсы на адаптацию к ней [3]. Однако, на сегодняшний день объективные способы контроля стрессогенности и патогенности педагогического процесса не разработаны, что делает концепцию «здоровьесберегающих технологий обучения» скорее декларативной, нежели практически направленной. Известно, что если получение образования связано с высоким уровнем стрессогенности и расстройствами здоровья, то это может привести к деформации личности и негативной перестройке системы нравственных ценностей будущего специалиста [4]. Все эти обстоятельства заставляют искать способы объективного контроля психоэмоционального напряжения в процессе учебы и совершенствовать способы повышения стрессоустойчивости студентов.

Цель: сравнить выраженность экзаменационного стресса у отечественных и иностранных студентов.

Материал и методы. Нами обследовано 78 студентов ВГМУ в возрасте 20-22 лет, проходивших цикл практических занятий по оториноларингологии в период с 2010 по 2014 год. Мужчин было 15, женщин – 63. В исследовании принимали участие белорусские студенты (40 человек), которые составили первую группу, а также студенты из Шри-Ланки и Индии (38 человек), которые составили вторую группу.

В качестве интегрального показателя, характеризующего ответ обследуемого на стрессорный раздражитель, использовано сопротивление постоянному электрическому току, измеренное между ладонными поверхностями обеих рук. Для измерения электрического сопротивления и хранения в памяти полученных данных нами в соавторстве с конструкторским бюро ПО «Витязь» (Витебск) разработано и изготовлено устройство для измерения электрического сопротивления человеческого тела постоянному току. Устройство состоит из электронного преобразователя, цифрового дисплея, источника постоянного тока и двух электродов. В качестве последних нами предложены кольцевые вакуумные электроды от многоканальных ЭКГ-аппаратов, обеспечивающие плотный контакт с кожей. В данном измерителе сопротивления используется микроконтроллер АТМega8. Микроконтроллер с помощью встроенного 10-ти разрядного аналого-цифрового преобразователя и внешнего резистора осуществляет измерение сопротивления косвенным методом через падение напряжения на теле человека. Далее значения напряжения преобразуются в цифровой вид и выводятся на семисегментный индикатор.

Исследования выполнялись в 10.00 четвертого дня цикла, а также в 10.00 в день экзамена.

Результаты и их обсуждение. Проведенные исследования показали, что электрическое сопротивление между двумя поверхностями обеих рук в условиях минимума стрессорных

нагрузок составляет у практически здоровых студентов обеих групп от 20 до 250 кОм, в значительной степени зависит от типа нервной системы, индивидуальной стрессоустойчивости, вариантов индивидуальных психологических акцентуаций. В связи с широким интерсубъектным разбросом данных для оценки выраженности экзаменационного стресса использовалась динамика исследуемого показателя у одного и того же человека.

Установлено, что у обследуемых первой группы среднее значение сопротивления в середине учебного цикла составило 208,7 кОм. Перед экзаменом величина указанного показателя статистически достоверно уменьшилась до 179,7 кОм, уменьшение сопротивления составило 29 кОм или 13,9% от изначального уровня.

Во второй группе среднее значение сопротивления между руками при первом измерении в середине учебного цикла составило 201,2 кОм. Перед экзаменом величина указанного показателя статистически достоверно уменьшилась до 136,5 кОм, уменьшение сопротивления составило 64,7 кОм или 32,2% от изначального уровня.

При сравнении полученных данных установлено, что величина падения сопротивления во второй группе статистически достоверно выше, чем в первой ($p=0,02$). При анализе субъективных ощущений обследуемых обеих групп оказалось, что чем большее психоэмоциональное возбуждение во время экзамена отмечает обследуемый, тем больше падает электрическое сопротивление. Согласно полученным результатам иностранные студенты на экзамене испытывают более высокий уровень стрессорного воздействия, чем отечественные студенты.

Показатели электрического сопротивления, полученные в середине учебного цикла можно рассматривать как характеристику базового уровня вегетативной активности. Считается, что наиболее сложный период адаптации иностранных студентов к чужой стране длится около года [2], однако как показали наши исследования, более высокий уровень экзаменационного стресса отмечается у иностранных студентов по сравнению с отечественными даже на четвертом году обучения.

Заключение. Полученные данные могут быть полезными для разработки способов объективного контроля стрессогенности учебной активности студента. Выраженность вегетативных реакций в ответ на стрессорный раздражитель должна учитываться при обеспечении психологического сопровождения процесса обучения. Результаты электроимпедансометрии могут служить одним из критериев адекватности и эффективности индивидуальных программ формирования стрессоустойчивости, что в конечном итоге не только обеспечит лучшую сохранность здоровья иностранных специалистов, но и повысит привлекательность университета на рынке образовательных услуг.

Список литературы

1. Косинец, А.Н. Инновационное образование – главный ресурс конкурентоспособности экономики государства / А.Н. Косинец // Выш. школа. – 2007. – №6. – С. 4–12.
2. Мариненко, О.П. О роли спецкурса «Адаптация иностранных студентов к обучению в Республике Беларусь» в повышении качества подготовки иностранных специалистов / О.П. Мариненко, М.В. Мишина // Высшая школа. – 2013. – №1. – С. 21–23.
3. Мариненко, О.П. Оказание помощи иностранным студентам в процессе их обучения в неродной стране / О.П. Мариненко, Н.В. Скок, А.Ф. Короткевич // Современное образование. – 2011. – №1. – С. 70–73.
4. Нифонтова, Т.А. Взаимосвязь ценностных ориентаций, качества жизни и состояния здоровья студентов педагогических специальностей / Т.А. Нифонтова // Выш. школа. – 2008. – № 4. – С. 37–40.
5. Приступа, В.В. Экспорт образования и система менеджмента качества в вузе / В.В. Приступа, А.Б. Бизунков // Инновационные образовательные технологии. – 2009. – № 1. – С. 12–17.

ФИЗИЧЕСКАЯ ХИМИЯ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ФИЗИКО-ХИМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ

*И.С. Борисевич
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Решение расчетных задач является неотъемлемой частью учебного предмета «Химия» и университетских химических дисциплин. Проведение количественных расчетов позволяет применить теоретические знания на практике, развивает умение логически мыслить, анализировать, делать правильные выводы, воспитывает самостоятельность, внимательность. По умению решать задачи можно оценить степень усвоения знаний по химии и мыслительную активность обучающегося.

Практика показывает, что наибольшие затруднения студенты испытывают при решении и объяснении решения задач с физико-химическим содержанием. Именно поэтому цель нашей работы заключается в разработке идеи использования возможностей физической химии для совершенствования у студентов навыков решения и методических приемов объяснения решения расчетных задач с физико-химическим содержанием в будущей профессиональной деятельности учителя химии.

Материал и методы. Материалом исследования послужила нормативно-правовая и программно-методическая документация по проблеме исследования (образовательные стандарты Республики Беларусь, учебные программы и планы и др.), труды ученых по вопросам формирования профессиональной компетентности будущих учителей химии, опыт работы со студентами педагогических и научно-педагогических специальностей. При этом использовались следующие методы исследования: системный анализ литературы по исследуемой проблеме, изучение опыта работы учителей и преподавателей вузов, педагогическое наблюдение, пилотажный педагогический эксперимент.

В основу разработки указанной методической темы положены системный, интегративный, компетентностный и личностно-деятельный методологические подходы. Системный подход обеспечивает целостность методической подготовки будущего учителя химии к профессиональной деятельности. Интегративный подход реализуется через взаимосвязи между содержанием курсов «Физическая и коллоидная химия» и учебным предметом «Химия». Компетентностный подход обеспечивает формирование у будущего учителя химии всех групп профессионально-значимых компетенций. Реализация личностно-деятельного подхода создает условия для самореализации и раскрытия индивидуальных особенностей личности студента в процессе выполняемой деятельности.

Результаты и их обсуждение. В ходе изучения физической химии большое значение придается формированию у студентов навыков решения расчетных задач. С этой целью в материалах к лабораторному практикуму содержатся примеры решения типовых расчетных задач с физико-химическим содержанием и задачи для самостоятельного решения [2].

Анализ содержательных взаимосвязей школьного курса химии, вузовского курса физической химии и материалов заданий республиканской олимпиады по учебному предмету «Химия» позволяет выделить основные типы задач, решению которых следует уделять особое внимание. Это задачи на нахождение термодинамических и кинетических параметров, расчет констант равновесия, константы и степени диссоциации, понижения температуры замерзания и повышения температуры кипения растворов по сравнению с чистым растворителем, величины осмотического давления, электрохимические расчеты (электролиз, ряд активности металлов, гальванический элемент и уравнение Нернста).

В ходе изучения физической химии следует научить студентов решать типовые, усложненные и комбинированные задачи с физико-химическим содержанием. Однако, решение расчетных задач – важное средство развития не только мышления студентов, но и формирования у них ряда методических приемов и навыков. Например, методически правильного объяснения хода решения задачи своим товарищам, умения составлять типовые и разноуровневые расчетные задачи по темам, изучаемым в школьном курсе химии. Можно использовать и такой прием, как совместное или индивидуальное построение алгоритма решения задач определенного класса по физической химии [1].

С целью формирования предметно-методических компетенций студентам предлагается ряд заданий, имеющие четкую профессиональную направленность. Приведем примеры таких заданий.

1. Составить расчетные задачи:

а) по термодинамике, построенные на основе уравнений химических реакций, изучаемых в школьном курсе химии;

б) на нахождение молярной массы растворенного вещества по понижению температуры замерзания (повышению температуры кипения) раствора по сравнению с чистым растворителем;

в) на нахождение порядка реакции, периода полупревращения и энергии активации по экспериментальным данным; предложить алгоритм решения таких задач расчетным и графическим методами для реакций первого и второго порядка;

г) при решении которых используются законы Фарадея, и предложить алгоритм решения таких задач.

2. При обучении школьников решению расчетных задач по химии полезно использовать алгоритмы решения типовых химических задач. Составьте алгоритм проведения расчетов по термохимическим уравнениям на примере задачи: «Термохимическое уравнение горения серы: $S + O_2 = SO_2 + 297 \text{ кДж}$. Вычислите, какое количество теплоты выделится при сгорании серы массой 1 г». Подготовьте доклад «Применение алгоритмов при решении расчетных задач по термодинамике».

3. При формировании у школьников умений решать расчетные задачи на приготовление, смешивание, разбавление и выпаривание растворов полезно использовать пояснительные рисунки. Составьте пояснительные рисунки, помогающие ученику решить следующую задачу: определите массовую долю гидроксида натрия в растворе, полученном при смешивании раствора массой 100 г с массовой долей хлорида калия 10% и раствора массой 20 г с массовой долей этого же вещества 5%.

4. Благоприятные возможности для развития способностей учащихся создают предметные олимпиады, которые проводятся в несколько этапов: школьный, районный, городской, областной, республиканский и международный. Подберите по 3 задания по теме «Растворы» для учащихся 8-х и 11-х классов, которые можно использовать при проведении школьной химической олимпиады.

5. Тестовые задания и задачи по химической кинетике ежегодно встречаются в олимпиадных заданиях. Проанализируйте материалы третьего (областного) этапов республиканской олимпиады школьников по химии по последние три года и составьте картотеку таких заданий с решениями.

Опыт, накопленный студентами в ходе выполнения таких заданий, окажет им существенную помощь в дальнейшей профессиональной подготовке и профессиональной деятельности.

Заключение. Таким образом, физическая химия является основой обучения студентов решению задач с физико-химическим содержанием и формирования у них умение составлять, решать и объяснять решение таких задач, что в целом способствует углублению знаний по предмету, формированию предметно-специальных и предметно-методических компетенций будущего специалиста – учителя химии.

Список литературы

1. Борисевич, И.С. О профессионально-методической направленности изучения вузовского курса физической и коллоидной химии / И.С. Борисевич, Е.Я. Аршанский // *Вестник Витебского государственного университета*. – 2015. – №5(89). – С. 54-63.
2. Борисевич, И.С. Физическая и коллоидная химия: практическое пособие / И.С. Борисевич, С.С. Стутарева. – Витебск, УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. – 50 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА КАФЕДРЕ ХИМИИ ФПДП

*Д.Л. Гаевская
Витебск, ВГМУ*

Характерной особенностью современной жизни является высокий темп изменений в различных сферах деятельности человека. Каждое новое поколение с момента рождения погружается в интенсивно меняющиеся условия жизни, что непременно сказывается на траектории развития и становления человека. Поток информации в современном мире оказался настолько стремителен, что (как сокрушалась Алиса в Зазеркалье) приходится «бежать со всех ног, чтобы только остаться на том же месте». А уж чтобы двигаться вперед ...

Современная высшая школа идет по пути создания новых образовательных условий, которые не только учитывают скорость информационного потока, но и нацелены на развитие у студентов навыков критического анализа информации, планирования своей деятельности и эффективного воплощения идей. Иначе говоря, из пассивного поглотителя знаний обучающийся должен превратиться в их активного добытчика, искателя истины, первооткрывателя, мыслителя.

С целью повышения качества образования и создания оптимальных условий для саморазвития личности слушателя в учебный процесс на кафедре химии факультета профориентации и довузовской подготовки (ФПДП) Витебского государственного университета (ВГМУ) внедрены

дистанционные формы работы, основанные на использовании современных телекоммуникационных технологий. Данные технологии обеспечивают гибкость, индивидуализацию, интерактивность, адаптивность как возможность организации учебного процесса для обучающихся с разными возможностями и запросами. При этом мы не отказались от традиционной очной формы обучения, сильной стороной которой является: эмоциональная составляющая личного общения, спонтанность в образовании цепочек ассоциативных идей и открытий. Таким образом, системная интеграция традиционных и дистанционных подходов в обучении на кафедре позволяет нам использовать преимущества обеих форм работы, с целью формирования единого образовательного пространства, которое станет основой для обучения слушателя на протяжении всей жизни. Такой подход в современной педагогике определяют как смешанное обучение. При этом важно определить оптимальное соотношение сочетания очного и дистанционного обучения. Степень внедрения дистанционной формы работы в учебный процесс кафедры отражено в таблице 1.

Таблица 1 – Внедрение дистанционной формы обучения в учебный процесс кафедры химии ФПДП (в рамках смешанного обучения)

Форма обучения	Дистанционная поддержка очного курса
Роль преподавателя / слушателя	Подготовленные преподавателем учебные и инструктивные материалы не предполагают взаимодействие в интернете (например тестирование)
Интернет подход	Асинхронный режим работы учащихся и преподавателя. Автоматически контролируется время выполнения заданий
Программное обеспечение	Создание электронных учебно-методических комплексов на базе информационной платформы Moodle в Интернете
Учебная стратегия	Передача информации, самостоятельный поиск в решении поставленных задач
Оценка	Тестирование на основе компьютерной обработки данных
Уровень целей	Уровень воспроизведения знаний, уровень понимания и применения

Цель. 1. Анализ эффективности внедрения дистанционных форм и методов обучения в учебный процесс кафедры химии ФПДП с целью расширения дистанционной поддержки очного курса. 2. Мониторинг эмоционального состояния слушателей, степени их удовлетворенности, для того чтобы вовремя корректировать действия.

Материал и методы. Для исследования были взяты результаты текущих контрольных работ 34 слушателей дневного отделения ФПДП. Составлена анкета и проведено анкетирование в системе дистанционного обучения «Moodle» при помощи элемента курса «Опросник». Анкета включала 9 вопросов, касающихся дистанционной поддержки учебного процесса.

Результаты и их обсуждение. На протяжении учебного года наблюдалась положительная динамика роста среднего балла по контрольным работам слушателей дневного отделения ФПДП.

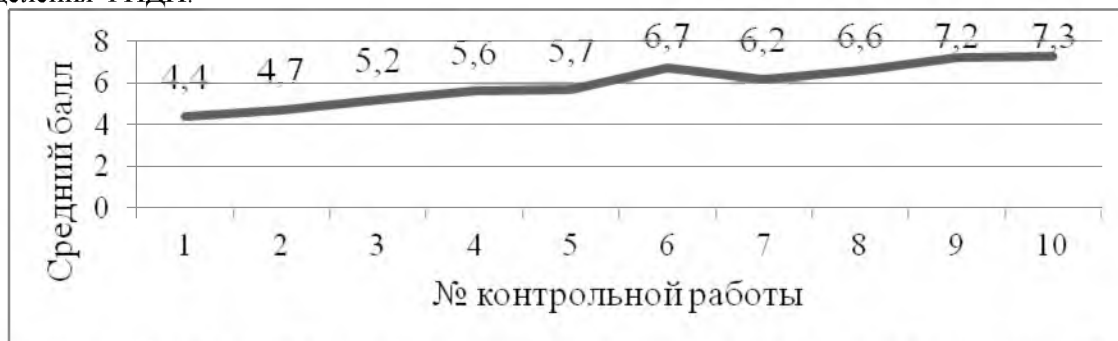


Диаграмма 1 – Динамика изменения среднего балла по контрольным работам в осеннем семестре слушателей дневного отделения ФПДП

Оценить эффективность внедрения в учебный процесс дистанционной формы работы учащимися позволило анкетирование. Слушатели отметили положительные моменты в данном виде работы. Так на вопросы: «Каково ваше отношение к работе с дистанционной поддержкой?» большинство респондентов дали ответ «нравится работать с дистанционным курсом (97%)»; «Что для вас самое важное в работе с дистанционной формой поддержки?» ответы респондентов разделились

между «развитие моих способностей» (44%) и «возможность улучшить свои учебные результаты» (56%); «Изменились ли ваши учебные достижения по другим предметам после того, как вы стали работать с дистанционным курсом?» большинство ответили «успеваемость улучшилась, я теперь лучше планирую свое время» (78%). Однако на вопрос «Какой вид деятельности из перечисленных ниже вам нравится больше всего?» был получен ответ «совместная работа с преподавателем» (97%), самостоятельной работе с дистанционным курсом отдал предпочтение только один человек (3%). На наш взгляд это обусловлено тем, что работа с дистанционным курсом требует жесткого подхода к организации рабочего времени, самодисциплины, мотивации, что часто отсутствует у современной молодежи. Озабоченность преподавателей вызывает и пассивность родителей. Так на вопрос «Каково отношение ваших родителей к вашей работе в дистанционном курсе?» большинство ответили «родителям безразлично» (83%).

Заключение. В контексте вышеизложенного внедрение в учебный процесс кафедры химии ФПДП дистанционной формы работы оправдало себя. Использование ресурсов системы дистанционного обучения (СДО) является перспективным не только для повышения качества учебного процесса, но и способствует формированию у слушателей самостоятельности, ответственности, умения выстраивать свою индивидуальную траекторию поиска решения на поставленную задачу. При этом кафедра нацелена на дальнейшее развитие СДО путем усиления коммуникационного аспекта при помощи внедрения в дистанционные курсы методик взаимодействия пользователей (преподаватель – преподаватель, преподаватель – слушатель, слушатель – слушатель) посредством элементов курса «форум» и «чат». Интересным является и организация обратной связи с учащимися посредством внедрения методики проведения опросов и анкетирования слушателей (что и было осуществлено при данном исследовании) на основе элемента курса «Опросник».

Список литературы

1. Нечитайлова, Е.В. Смешанное обучение: инклюзивное образование на основе модели «Автономная группа» / Е.В. Нечитайлова // Химия в школе. – 2015. – №2. – С. 10-15.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Ю.И. Залесская
Минск, БГУ*

Экологическая направленность является сегодня одним из принципов государственной политики Республики Беларусь в сфере образования (2 ст. Кодекса об образовании), формирование экологической компетентности будущего специалиста (обязательной составляющей профессиональной подготовки молодежи в УВО) и экологической культуры личности обеспечивает социальную базу для реализации идей устойчивому развитию (УР) и основных принципов Хартии Земли.

Цель нашей работы заключалась в изучении особенностей организации экологического образования и обобщении опыта реализации принципа экологической направленности в условиях современного УВО.

Материал и методы. Материал исследования практика формирования экокомпетентности и экологической культуры студента в образовательном процессе; собственный педагогический опыт в решении указанного вопроса. Применяемые методы исследования: анализ, наблюдение, опытно-экспериментальная работа, синтез, обобщение.

Результаты и их обсуждение. В докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века Ж. Делор (председатель) «Образование: сокровище» отметил, что понимание современного мира означает, прежде всего, понимание взаимоотношений человека с его окружающей средой. Поэтому образование необходимо перестроить так, чтобы в центре его оказался комплекс связей, которые объединяют человека с его средой, используя для этого как естественные, так и социальные науки.

Речь идет не о введении в учебный план предметов типа «Экология», «Энерго(ресурсо-)сбережение», «Защита населения в чрезвычайных ситуациях», большая часть из которых, как отмечают многие исследователи и свидетельствует педагогическая практика, во многом

остаются отвлеченно-теоретическими курсами биологического и физико-географического направления (особенно в вузах) и реализуются на природоохранном уровне, акцентируя больше внимание на проблемах реакции природной среды на различные виды антропогенного воздействия. Даже включение в содержание дисциплин дополнительной «экологической» информации в современных условиях является недостаточным.

В «Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2020 г.» констатируется тот факт, что значительный комплекс идей образования, связанных со становлением экологической культуры и экологической компетентности личности не находит своей реализации в педагогическом процессе.

Важны не столько обширные знания специалиста (студента, учащегося) об отдельных объектах окружающего мира, сколько знание и понимание характера отношений и тесной неразрывной взаимосвязи между компонентами целостной природно-социальной действительности. Необходимость формирования экосистемного глобального мышления будущего специалиста (студента, учащегося), стремящегося к УР, задает новый контекст совершенствования системы образования. «Пришло время, когда экологическая информация должна диктовать конкретные нормы поведения» [1], что предполагает внедрение экологического компонента на всех уровнях, формах и видах образовательной деятельности [1; 3]. Речь об экологическом подходе, об «экологическом принципе обучения» (уместно привести опыт Германии, где, к примеру, нет специального предмета «экология», но существует «экологический принцип», который должен пропитывать содержание всех учебных дисциплин. Так, один из критериев оценки учебной литературы – выдержанность экологического принципа в учебнике [2].)

В свою очередь процесс подготовки будущего специалиста в контексте непрерывного экологического образования требует разработки учебно-методического обеспечения как по специальным (узкопрофильным), так и общим дисциплинам/курсам. Чем больше учебных предметов, рассматривающих глубинные взаимосвязи человека с окружающей его (природно-социальной) действительностью, тем гармоничнее будет проходить процесс формирования экологической компетентности и культуры студента.

Какие же выводы-рекомендации на основе изучения теории, педагогической практики и обобщения опыта осуществления экологического образования (и воспитания) в высшей школе можно дать?

Во-первых, средствами формирования указанных качеств должны быть не только задания, направленные на формирование отношения студентов к природе, т.к. важны не только знания о современных глобальных и экологических проблемах, причинах их возникновения, но также формирование активной жизненной позиции личности/будущего специалиста, его отношений к другим людям, обществом в целом (понимание роли людей в жизни каждого человека, умение строить гармоничные взаимодействия с другими, прогнозировать последствия принимаемых решений для себя и для других) и к самому себе (понимание и принятие своей био-социо-духовной сущности, развитие самосознания, адекватной самооценки, рефлексии, самоуважения, навыков целеполагания и самосовершенствования и др.).

Во-вторых, формирование *системы отношений* личности должно осуществляться посредством обеспечения органического единства усвоения научных знаний с развитием эмоционально-чувственной сферы личности и упражнениями в практической деятельности в природно-социальной среде.

В-третьих, «опережающее образование»: необходимо адаптировать образование к будущему, уделяя больше внимания изучению возможных перспектив и вариантов развития систем (природных и социальных) в результате воздействия и взаимодействия с различными факторами. А развитое прогностическое мышление является прочным фундаментом для принятия взвешенных как профессиональных, так и личностно значимых решений.

Четвертое обязательное условие – формирование высоких нравственных ориентиров и активной жизненной позиции будущего специалиста: смена потребительского отношения ценностным; развитие персональной и коллективной ответственности за совершенный выбор, поступок, за настоящее и будущее; развитие навыков совместного и субоптимального решения общих задач; формирование готовности к созидающему взаимодействию человека с окружающим природно-социальным миром.

Заключение. Сделанные выводы и обобщения, предложенные выше рекомендации, находят свое отражение в организации образовательного процесса в рамках изучения студентами педагогических дисциплин. Кроме того, они легли в основу разработки на кафедре педагогики и проблем развития образования БГУ учебно-методического пособия *«Основы педагогики: формирование экологической компетентности»*, направленного на интенсификацию процесса формирования междисциплинарных экоккомпетенций будущего специалиста и экологической культуры личности, на повышение качества его профессиональной подготовки в высшей школе. Подготовлено пособие в соответствии с программой учебного курса «Основы педагогики», являющегося составной частью интегрированного модуля «Философия». Однако содержание учебно-методического материала отличает его экологическая направленность: попытка представить педагогическую реальность как часть единой природно-социальной действительности со множеством существующих взаимосвязей.

Список литературы

1. Маркович, Д.Ж. Глобализация и экологическое образование / Д.Ж. Маркович // Социологические исследования. – 2001. – №1. – С. 17–23.
2. Савченков В.И. Интегрированное экологическое образование в интересах устойчивого развития // Известия Смоленского гос. ун-та. – 2011. – №2 (14). – С. 388–396.
3. Урсул, А. Концепция опережающего образования / А. Урсул // Alma mater. – 2006. – №7. – С. 28–33.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ БИОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ ВИТЕБСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОРДЕНА ДРУЖБЫ НАРОДОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*М.Л. Селезнева
Витебск, ВГМУ*

Содержание современной школьной учебной программы по биологии несёт очень большой объём информации для обучающихся, который нужно осмыслить, переработать, научиться применять на практике. Рассматривая динамику часов, отводимых на изучение курса «Биологии» в целом и на рассмотрение отдельных тем и разделов в частности, можно отметить, что при увеличении объёма информации количество часов остаётся прежним. Вследствие чего современные абитуриенты обязаны уметь обобщать и приводить в систему полученные знания и умения. Поэтому преподавателями кафедры биологии ФПДП в процессе обучения слушателей на факультете профориентации и довузовской подготовки Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета уделяется большое внимание систематизации знаний.

Под систематизацией понимают такую мыслительную деятельность, в процессе которой изучаемые объекты организуются в определённую систему на основе выбранного принципа. Без неё невозможно установление взаимосвязи между биологическими явлениями, объектами и процессами, которые являются основой научного познания. Поэтому в учебной деятельности слушателей подготовительного отделения процесс систематизации осуществляется в единстве с обобщением знаний. Данные формы обучения дают сведения не только о правильности или неправильности конечного результата выполненной работы, но и соответствии формы действий данному этапу усвоения.

Цель – выделить основные принципы систематизации биологических знаний в процессе обучения на подготовительном отделении.

Материал и методы. Результаты исследования основаны на изучении опыта практической педагогической деятельности и методологического мастерства преподавателей кафедры биологии ФПДП. Использованы логико-теоретические методы: анализ, синтез, аналогия.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования была определена основная цель систематизации знаний и умений, которая состоит в обнаружении достижений и успехов слушателей, в определении путей совершенствования с тем, чтобы абитуриенты в последующем смогли включиться в активную творческую деятельность. Это в первую очередь связано с определением качества усвоения слушателями учебного материала, уровнем

овладения знаниями, умениями и навыками. Во-вторых, конкретизация основной цели систематизации связана с обучением слушателей приёмам взаимосистематизации и самосистематизации, формированием потребности в самоконтроле и взаимоконтроле. В-третьих, это предполагает воспитание у абитуриентов таких качеств личности, как ответственность за выполненную работу, проявление инициативы.

Правильно организованная систематизация учебной деятельности позволяет преподавателям оценивать получаемые абитуриентами знания, умения, навыки и вовремя оказать им помощь, которая необходима для достижения поставленных целей обучения. Всё это в совокупности создаёт благоприятные условия развития познавательных способностей слушателей и активизации их самостоятельной работы.

В результате исследовательской работы на кафедре биологии ФПДП были выделены основные принципы систематизации знаний и умений слушателей подготовительного отделения, а именно такие как целенаправленность, объективность, всесторонность, регулярность и индивидуальность.

Целенаправленность предполагает чёткое определение основной цели систематизации, что регламентирует всю дальнейшую работу по обоснованию используемых различных методов и средств систематизации, выбранных преподавателем при проведении конкретного практического занятия. Конкретизация целенаправленности систематизации знаний исходит из воспитательной, развивающей и обучающей функции занятия, которые реализуются на данном этапе обучения.

Объективность систематизации предупреждает случаи субъективных и ошибочных суждений, которые могут возникнуть в процессе обучения слушателей и снизить её воспитательное значение. Выполнение этого принципа зависит от чёткого выделения общих и конкретных целей обучения, обоснованности и отбора объектов и содержания систематизации, обеспеченности методами обработки, анализа и оценивания результатов проведённой работы, организации данного вида деятельности.

Под всесторонностью систематизации понимается охват большого по содержанию изучаемого материала. Этот принцип включает в себя усвоение основных идей определённой темы, раздела, модуля курса, учебной информации по основным содержательным, стержневым линиям блока материалов, а также знание слушателями отдельных биологических фактов, понятий, явлений, процессов, закономерностей. При таком обилии проверяемых знаний усложняется методика составления заданий, направленных на обобщение и группировку изученной информации. Соблюдая данный принцип, преподаватели кафедры биологии ФПДП при проведении систематизации знаний ориентируются на школьную программу и тестовые задания, используемые при проведении централизованного тестирования.

Под регулярностью подразумевается постепенная систематизация, которая сочетается с самим учебным процессом. Например, обобщение знаний слушателей проходит после разбора каждой темы, раздела и модуля курса с использованием тренировочных тестов, логических схем, терминологических словарей, обучающих рисунков, сравнительных графиков, таблиц-конспектов, таблиц-характеристик.

Индивидуальность систематизации требует оценки знаний, умений, навыков каждого слушателя. Этот принцип выполняется за счёт того, что преподаватели подготовительного отделения в своей работе активно используют личностно-ориентированный подход в обучении, позволяющий слушателям лучше усваивать учебный материал и овладевать системой интеллектуальных, информационно-рефлексивных, коммуникативных и других компетенций.

Заключение. Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что реализация основных принципов систематизации знаний и умений абитуриентов на факультете профориентации и довузовской подготовки является одним из основных условий повышения качества обучения. Умелое и своевременное проведение преподавателями кафедры биологии ФПДП обобщения и систематизации изученного материала способствует повышению заинтересованности слушателей в изучении биологии, обеспечивает активную работу каждого абитуриента не только во время практического занятия, но и в период подготовки к нему.

В результате проведения систематизации знаний и умений раскрываются индивидуальные особенности молодых людей, повышается уровень их интеллектуальной подготовки, что позволяет своевременно устранять недостатки и пробелы в знаниях, создавать

на подготовительном отделении атмосферу, максимально способствующую достижению учебных и воспитательных целей.

Список литературы

1. Садовская, И.Л. Классификация методов обучения. Новый взгляд / И.Л. Садовская // Биология в школе. – 2001. – №8. – С. 22.
2. Скворцов, П.Н. Биологическое образование: современные проблемы / П.Н. Скворцов // Биология в школе. – 2002. – №1. – С. 32.
3. Сухова, Т.С. Не сумма, а система знаний / Т.С. Сухова // Биология в школе. – 1997. – №2. – С. 35.
4. Сухорукова, Л.Н. Конструирование содержания заключительного курса биологии / Л.Н. Сухорукова // Биология в школе. – 1999. – №4. – С. 23.

Педагогические науки

К ВОПРОСУ О ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

*О.В. Вожгурова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В современных условиях демократизации, когда возможности влияния на политическую систему становятся более доступными для граждан Республики Беларусь, все более возрастает роль политической социализации личности в предопределении будущего политической системы нашего общества.

Разные науки подходят к изучению процесса социализации с различных сторон. Для антропологов социализация есть, прежде всего, передача (трансмиссия) культуры от одного поколения к другому (иначе этот процесс называют «инкультурацией»). Для социологов это, с одной стороны, обучение индивида социальным ролям, без усвоения которых он не может стать полноценным членом своего общества или группы, с другой – формирование его личной идентичности и образа «Я». В психологии, где на первый план выступает изучение процессов и механизмов, с помощью которых индивид усваивает соответствующие социальные нормы, роли, социализация – элемент процесса формирования и развития личности.

Социализация выполняет в обществе три основные задачи: интегрирует индивида в общество, а также в различные типы социальных общностей через усвоение им элементов культуры, норм и ценностей; способствует взаимодействию людей вследствие принятия ими социальных ролей; сохраняет общество, производит и передает культуру поколений через убеждения и показ соответствующих образцов поведения. Как предмет научных исследований социализация включает проблему развития личности в конкретном обществе, подчеркивает значимость средовых воздействий на нее, персонализацию рефлексивных реакций. От того, как человек включается в общество, зависит, с одной стороны, формирование способности влиять на личность, с другой – формирование способности личности поддаваться влиянию других людей.

Цель исследования выявления роли социально-гуманитарных дисциплин в условиях высшей школы, обоснования значимости образования, в частности, политического образования, как необходимой формы подготовки к политической социализации, в ходе которой формируются качества и свойства, необходимые человеку для адаптации к данной политической системе и выполнения им определенных политических ролей.

Материал и методы. Методологическая основа исследования представлена общенаучным и конкретно-научным уровнями. Общенаучный уровень составили принципы единства теории и практики, объективности. Конкретно-научный уровень представлен совокупностью подходов: культурологическим, средовым. Были использованы общелогические методы (индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение и обобщение).

Социологические исследования уровня политической социализации было проведено на базе ВГУ имени П.М. Машерова, общее количество респондентов составили 400 человек – студенты 4-5 курсов.

Результаты и их обсуждение. Как отмечалось ранее, одним из компонентов общей социализации является социализация политическая. Ею обеспечивается активный процесс формирования таких личностных качеств, которые позволяют человеку использовать политическую систему для достижения собственных целей; осуществляется не просто

адаптация к жизни в политическом сообществе, но также вырабатывается способность достигать в этом сообществе определенного качества жизни – того, что у Аристотеля выражено в понятии «благой жизни», или цели, ради которой человеческие сообщества объединяются в государства [1, с. 37].

В классической теории политической социализации это понятие определяется через социальные роли, т.е. как процесс приобретения людьми установок и опыта, соответствующих их социальным ролям. В исследованиях политической социализации основное внимание традиционно уделяется тому, что изучено и усвоено индивидом, его адаптации к политической системе, приобретению способности выполнять в ней определенные функции. Представители системного анализа рассматривают политическую социализацию личности в контексте ее интеграции в национальную политическую культуру. Такая интеграция не исключает автономии индивида в отношении политической системы, в которой он социализирован. Более того, для высоко дифференцированных институционально развитых социальных систем такая автономия является функциональной необходимостью. Если же национальная политическая культура неоднородна, то процесс ее усвоения лучше просматривается под углом зрения выработки индивидуальной политической культуры. Таким образом, процесс политической социализации включает в себя не только усвоение человеком требований статусного и ролевого поведения, но также и усвоение и более широкого круга ориентаций (знаний, ценностей и поведенческих ориентиров), позволяющих ему взглянуть на свои социальные роли со стороны. Итогом политической социализации личности является приобщение ее к определенной политической культуре.

По стадиям политическую социализацию принято разделять на первичную и вторичную. В ходе первичной политической социализации человек обучается языку, базовым моральным нормам и поведенческим образцам, присущим соответствующим возрастным и половым ролям в данной культуре. Этот процесс происходит в семье и в ближайшем окружении – в группах сверстников. Вторичная политическая социализация происходит на основе уже имеющихся у личности политических ориентаций. Она либо совпадает с непосредственным политическим участием, либо предвосхищает его.

Использование понятия вторичной социализации уже само по себе предполагает признание того, что результаты первичной социализации могут преобразовываться. Однако отождествление первичной политической социализации с детской или семейной политической социализацией не отражает связи между политическими ориентациями личности, приобретаемыми на каждой из стадий ее политической социализации. Такое отождествление сводит суть различий между первичной и вторичной социализацией к различиям между отдельными периодами жизненного цикла. Между тем качественное различие этих стадий социализации состоит в том, что на стадии первичной социализации происходит образование политических ориентаций, а на стадии вторичной – их преобразование.

Результаты первичной социализации, как правило, являются более устойчивыми, чем результаты вторичной социализации. По мнению Д. Истона и Дж. Дениса, базовые представления человека о политике, составляющие его картину мира, могут меняться, однако основные ее параметры фиксируются в структуре личности относительно четко. Благодаря устойчивости результатов первичной социализации индивид способен поддерживать стабильность своей идентичности в меняющейся социальной среде. Если в функционировании политической системы происходят сбои, делающие неадекватными установки, приобретенные в ходе вторичной социализации, то ценностная система взрослого регрессирует к более раннему варианту, сформированному на стадии первичной социализации [2, с. 114].

Факторами политической социализации являются все условия, прямо или косвенно влияющие на этот процесс. Они могут быть самыми разнообразными – от географических и биологических до социальных и собственно политических. В первичной социализации приоритетную роль играют такие институты политической социализации, как семья и малые группы. Важнейшим институтом вторичной социализации является образование – социальный институт, предоставляющий индивиду овладеть формами статусного и ролевого поведения и способствующий его подготовке к полноценному участию в политической жизни общества.

Образование дает индивиду не только знания, умения и навыки, необходимые для участия в политической жизни общества, но и помогает ему относительно самостоятельно

вырабатывать собственные политические ориентации. Образование представляет собой многозначное понятие, обозначающее сферу социокультурной жизни, отраслевую систему, специально организуемый процесс и определенный результат познавательной деятельности. Кроме того, образование трактуется как формальный процесс, на основе которого общество передает ценности, навыки, знания от одного человека или группы другим. В данном контексте основная цель образования заключается в передаче системы научных знаний, познавательных умений и навыков, приобретении нравственных и других качеств личности, формировании мировоззрения, опыта творческой деятельности. Образование воздействует на индивида двояко: с одной стороны, посредством передаваемых ему знаний, с другой стороны, посредством круга общения, в который оно его помещает. Решение задач политической социализации находится в тесном сочетании с проблемой содержания образования. Можно согласиться с мнением ученых-педагогов, что содержание образования может быть представлено в виде четырехэлементной инвариантной системы: когнитивного опыта личности, представляющего собой систему знаний о природе, обществе, технике, способах деятельности, усвоение которых обеспечивает формирование научной картины мира; опыта осуществления способов деятельности (практического опыта) как системы общих интеллектуальных и практических умений и навыков, являющихся основой конкретных видов деятельности и обеспечивающих способность молодых людей к сохранению культуры; опыта творческой деятельности, призванного обеспечить готовность студентов к поиску решений новых проблем, творческому преобразованию действительности; опыта отношений личности, представляющего собой систему мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений.

Потребности общества, развитие науки и техники, политика государства, методологическая позиция ученых являются основными объективными и субъективными факторами, влияющими на содержание образования, и приобретают особую значимость при определении его направлений, в том числе и при определении содержания политического образования в условиях высшей школы.

Политическое образование – необходимая форма подготовки к политической социализации, в ходе которой формируются качества и свойства, необходимые человеку для адаптации к данной политической системе и выполнения им определенных политических ролей. Приобретенные в ходе обучения знания с большой вероятностью могут проявляться во взглядах, убеждениях и политической практике.

С целью изучения уровня политической социализации было проведено социологическое исследование среди студентов 4-5 курсов, охватившее более 400 респондентов. При проведении опроса выяснилось, что 10,7% студентов пятого курса и 15,6% студентов четвертого курса не проявляют интереса к политической жизни страны вообще. Позитивно, что у многих студентов (62,2%) сложилась, по их мнению, собственная позиция относительно общественно-политических событий в стране, 10,7% респондентов не только имеют, но и считают возможным ее отстаивать, у 37,8% – позиция не сложилась, и никто из них не придерживается позиции других людей.

На уровне деятельности – член политической партии, движения – никто из респондентов активность не проявляет. Половина опрошенных предпочитает лишь интересоваться политической информацией, а не прямо или косвенно участвовать в политической жизни. Большинство студентов проявляет политическую активность, регулярно участвуя в выборах; небольшой процент студентов (11,3%) участвует в деятельности общественных организаций.

Однако следует отметить, что молодежь осознает значимость своей политической активности и считает, что любой современный человек должен приобщаться к политической деятельности, участвовать в решении социально значимых проблем. Это необходимо для саморазвития и самосовершенствования личности – полагают 42,9% опрошенных; небольшой процент студентов (14,3%) указывает на зависимость своей будущей карьеры от политической активности. Свою политическую пассивность студенты объясняют тем, что считают: от их участия в политической жизни страны ничего не зависит (49,8%), ссылаются на отсутствие свободного времени (20,9%), не видят в себе соответствующих способностей (18,6%), считают, что есть более интересные занятия (10,7%).

В ходе исследования мы также попытались выяснить, какие источники получения информации о политической жизни страны популярны у молодежи. Как показали результаты, наиболее популярными являются телепередачи, Интернет, пресса. Половина респондентов отметила, что информацию о политической жизни страны получает от преподавателей. Менее всего студенты пользуются информацией от друзей и зарубежных источников информации; 3,6% студентов политическими новостями вообще не интересуются.

Результаты проведенного анкетирования позволяют констатировать, что студенческая молодежь оказывается недостаточно информированной по политическим вопросам, не обладает необходимым уровнем политических знаний, не имеет сложившихся политических взглядов и убеждений и, соответственно, не проявляет должной общественно-политической активности. Это подтверждает необходимость активизации процесса формирования политической культуры студенчества. Особое значение здесь уделяется преподаванию социально-гуманитарных дисциплин, в том числе политологии, содержание которой направлено на овладение политическими знаниями, отражающими действительность, приобретение качеств, необходимых для осознанного участия в делах государства и общества. Дисциплина помогает правильно ориентироваться в событиях, иметь свою точку зрения, определять свое отношение к существующим политическим структурам, вырабатывать определенную линию политического поведения.

Актуальность изучения социально-гуманитарных дисциплин также подтверждается проведенным социологическим исследованием. На вопрос «Что бы Вы хотели получить при изучении социально-гуманитарных дисциплин для формирования личностных качеств и мировоззренческих ориентиров в жизни» ответы распределились следующим образом: знания об общекультурных ценностях – 57,3%, больше сравнительных знаний о современных тенденциях развития человеческой цивилизации – 48,7%, знания и навыки жизнедеятельности в гражданском обществе и правовом государстве – 36,5%, знания о поведении в конфликтных, нестабильных обществах и ситуациях – 32,2%, знания и навыки анализа социально-политических процессов в стране и мире – 25,8%. Большой интерес для студентов представляет вопрос о том, движется ли мир к единой цивилизации, ценности которой станут достоянием всего человечества, или же усилится тенденция к культурно-историческому разнообразию. Они проявляют внимание к получению знаний о некоторых важнейших, выработанных определенной цивилизацией формах и достижениях, которые стали общечеловеческими, получили всеобщее признание и распространение. Важным для молодежи представляется изучение особенностей протекания социальных конфликтов в исторических, национальных, политических условиях отдельных стран, ее также волнует проблема поведения в конфликтных обществах и ситуациях. Значимым является приобретение умений анализировать происходящие социально-политические процессы в мире и, в особенности, своей стране.

Как видно из результатов социологического исследования, студенты пытаются определиться в сложно меняющемся мире с гражданской позицией, найти свое место в новой социально-политической ситуации. Они увязывают изучение социально-гуманитарных дисциплин с вопросами распространения экономических, политических, культурных процессов за пределы государств, постепенного преобразования разнородного социального пространства в единую всемирную систему. Это позволяет говорить о том, что содержание социально-гуманитарных дисциплин, в том числе и политологии, имеет определенное значение в формировании политических ориентаций молодежи, выработке навыков адекватного участия в политической жизни общества.

Заключение. В содержательном аспекте политическая наука должна усилить связь с политической реальностью. Время системы наций-государств прошло, и политология должна отражать содержание происходящих в мире перемен, что обеспечит ее релевантность. Необходимо максимально адекватное познание современной белорусской политической реальности, институциональных изменений в экономической, политической, социальной, духовной сферах белорусского общества.

Список литературы

1. Аристотель. Политика; Афинская полиция / Аристотель. – М.: Мысль, 1997. – 459 с.
2. Easton, D. Children in the political system: origins of political legitimacy / D. Easton, J. Dennis. – New York: McGraw-Hill, 1969. – 440 p.

МОТИВАЦИОННАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ НА ПРОФЕССИЮ

*А.А. Ганкович, В.Г. Шпак
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Возросшие требования современного образовательного процесса к уровню профессиональной подготовленности кадров в еще большей, чем раньше, степени актуализируют проблемы профессиональной ориентации молодежи, поскольку профессиональные намерения значительной части учащихся зачастую не соответствуют потребностям в кадрах определенной профессии.

Сущность профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи, то есть, по своему назначению, система профориентации должна оказать существенное влияние на рациональное распределение трудовых ресурсов, выбор жизненного пути молодежью, адаптацию ее к профессии.

Подготовка к выбору профессии важна еще и потому, что она является неотъемлемой частью всестороннего и гармоничного развития личности, и ее следует рассматривать в единстве и взаимодействии с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием личности, то есть со всей системой учебно-воспитательного процесса. Таким образом, можно сделать вывод о том, что профориентация является важным моментом, как в развитии каждого человека, так и в функционировании общества в целом.

Проблема мотивационной ориентации учащихся на деятельность по физической культуре требует постоянной коррекции со стороны учебно-воспитательного процесса. Исследование мотивационного компонента во время становления личности на путь профессионального обучения является важнейшей задачей. Изучение данного вопроса является ключевым в поведении человека и дает возможность прояснить основы влияния изначальных компонентов психики на сознательное поведение человека.

Цель нашего исследования – установление профессиональной ориентации и мотивации учащихся во взаимосвязи с активностью в процессе физической культуры.

Материал и методы. Для решения поставленной задачи к исследованию во время проведения профориентационных мероприятий в ВГУ имени П.М. Машерова, были привлечены учащиеся 10-11 классов, общеобразовательных школ г. Витебска, Орши, Полоцка, Новополоцка в кол-ве 134 человек. У испытуемых, методом анкетирования (усовершенствованная методика самооценки Дембо-Рубинштейна) оценивали уровень развития важных качеств и свойств личности. Профессиональная направленность изучалась по стандартному тесту-опроснику, который был дополнен нами рядом вопросов для выявления сформированности понятия о выбранной профессии школьников.

Результаты и их обсуждение. Полученные ответы были разделены по группам. В первую группу вошли ответы с полной сформированностью представлений о будущей профессии, во вторую – с частичной сформированностью представлений, к третьей группе отнесены ответы с несформированными представлениями, т.е. представления на уровне мечтаний и эмоциональных чувств.

Ответов отнесенных к первой группе не было, ответы второй группы составили 14,2%, а большая часть ответов (78,6%) отнесена к третьей группе. В этой группе учащиеся высказывали простые желания, зачастую не назывались никакие качества, не произошло еще разделение понятий «хочу» и «могу». Представления опираются на уровень мечтаний, а не конкретного понимания профессии, а таких учащихся большинство. Это говорит о крайне неудовлетворительной работе по профессиональной ориентации учащихся. В отдельную группу были выделены школьники, которые желали стать учителем ФК или тренером. Большинство из них (89,4%) имеют реальную самооценку с небольшим завышением двигательных способностей. Сравнивая себя со школьниками, не занимающимися спортом, явно заметен уровень физической подготовленности и способность к усвоению новых движений. Как показали результаты исследования активность, проявляемая в виде занятий спортом и реализация желаний и стремления на тренировках и соревнованиях, положительно влияет на формирование адекватной самооценки,

так как в тренировочной и соревновательной деятельности школьнику-спортсмену постоянно приходится прогнозировать свои действия и предполагаемый результат. Школьник-спортсмен поставлен в такую ситуацию, которая заставляет его реально, дифференцированно оценивать свои способности и возможности, и не только физические, но и других видов деятельности. При анализе основных факторов заставляющих школьников сделать свой выбор были: желание быть такими как тренер и желание заниматься нравившимся видом спорта.

К завершению обучения в школе, ученики, которые решили стать учителями ФК или тренерами, уже более дифференцированно наблюдают и оценивают действия учителя или тренера, а так же свои возможности как потенциальные для данной профессии. В формировании потребности физическом совершенствовании у школьников выделяют следующие взаимосвязанные факторы:

- воспитание интереса к занятиям физическими упражнениями;
- вооружение знаниями по физической культуре;
- вооружение знаниями по физиологии.

Закключение. Потребность реализуется через деятельность. Потребности индивида удовлетворяются не только за счет собственной активности, но и благодаря усилиям окружающих. Потребность в занятиях физической культурой совершенствует биологическую природу человека и активно влияет на его социальную сущность.

На этой основе воспитание убежденности в необходимости регулярных занятий физическими упражнениями, освоение умений и навыков для самостоятельных занятий ими, использование физической культуры в режиме дня.

Список литературы

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Воронеж: Институт практической психологии, 1995. – 184 с.
2. Виллонас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Виллонас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
3. Захаров, Н.Н. Профессиональная ориентация школьников / Н.Н. Захаров. – М.: Просвещение, 1989. – 164 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ «ВИТЕБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

*А.П. Грузневич, А.А. Азарченкова, В.И. Заяц
Витебск, ВГМК*

Повышение качества жизни белорусского народа предполагает решение ряда задач: преодоление демографических угроз и укрепление института семьи, рост качества образования, повышение уровня здоровья белорусских граждан и доступности медицинских услуг, дальнейшее совершенствование молодежной политики. Проблема организации работы по профессиональной ориентации в условиях медицинского колледжа особенно актуальна, поскольку прямое влияние на выбор учащегося дает возможность получить мотивированного абитуриента и подготовить для практического здравоохранения творческого, компетентного специалиста.

Целью настоящего исследования явилась попытка обобщить многолетний опыт организации работы по профессиональной ориентации молодежи педагогическим коллективом учреждения образования «Витебский государственный медицинский колледж» (УО «ВГМК»).

Материал и методы. Исследование было проведено на базе УО «ВГМК». В работе использованы: аналитический, исторический, архивный, социологический методы исследования.

Результаты и их обсуждение. Профессиональная ориентация молодежи в УО «ВГМК» включает разнообразные формы работы. Ежегодно приказом директора утверждается Совет по профессиональной ориентации. В плане Совета содержатся разделы по работе с различными контингентами: учащиеся средних образовательных школ, абитуриенты колледжа, руководители организаций здравоохранения и управления здравоохранения Витебского облисполкома. Не менее четырех раз в учебном году проводятся Дни открытых дверей. Наряду с выступлением администрации, показом видеофильмов о колледже и концертом, программа включает и другие разнообразные виды работы: слайд – шоу, проведение экскурсий и посещение практических занятий, выступление агитбригады. В душевной и теплой

атмосфере проходят встречи с преподавателями колледжа - бывшими выпускниками. Большим успехом пользуются выступления специалистов практического здравоохранения, также бывших выпускников УО «ВГМК». В течение работы приемной комиссии и во время учебного года, в рамках проведения недель отделений и цикловых комиссий учебного заведения, с успехом используются информационные газеты и плакаты. Большая работа ведется по укреплению имиджа колледжа. В этом контексте отдельного внимания заслуживает «Историческая аллея УО «ВГМК», которая вносит инновационную составляющую в традиционные приемы профессионального просвещения будущих специалистов и их патриотическое воспитание. Аллея наглядно демонстрирует преемственность поколений выпускников, избравших медицину своей профессией. Погружаясь во время экскурсии в славное прошлое колледжа, знакомясь с архивными документами и фотодокументами, молодые люди получают уникальную возможность проследить всю богатую историю УО «ВГМК» от момента его возникновения и до настоящего времени.

Колледж имеет свой официальный сайт. Предлагаемая информация содержит сведения об условиях поступления в учебное заведение, виды образовательных услуг, условия проживания в общежитии. Значительное внимание уделяется перспективам трудоустройства выпускников, возможностям их профессионального роста. По вопросам профориентации функционирует рубрика «Вопрос-ответ». Высокому имиджу колледжа значительно способствует активное взаимодействие со средствами массовой информации (СМИ). Только за период с ноября 2014г. и по декабрь 2015г., в СМИ было опубликовано 24 статьи и заметки. В соответствии с решением управления здравоохранения Витебского областного исполнительного комитета, все организации здравоохранения (ОЗ) задействованы в работе по профориентации. Вопросы профориентации регулярно обновляются на сайтах управления здравоохранения Витебского областного исполнительного комитета и ОЗ Витебской области.

Руководство УО «ВГМК» постоянно совершенствует работу по профориентации молодежи. Так, с целью получения информации для определения приоритетных направлений этой деятельности был проведен социологический опрос 164 учащихся первого курса колледжа по анкете «Первокурсник». В результате опроса было установлено, что 78,0% респондентов почерпнули необходимые сведения об учебном заведении и получаемых в нем специальностях из сети Интернет, 21,3% - общаясь с учащимися и выпускниками УО «ВГМК». Выбор учебного заведения – не простая задача и поэтому молодые люди активно обращаются к авторитетным источникам информации. Так, СМИ помогли определиться с выбором учебного заведения 12,2% учащихся, а 10,9% приняли решение после посещения Дней открытых дверей, проводимых в колледже. Важную роль в определении жизненных и профессиональных планов молодежи играют их родители. Поэтому в работу по профессиональной ориентации включено и взаимодействие с родительской общественностью с целью их профессионального просвещения. В результате, 10,9% учащихся учли мнение своих родителей и местом учебы выбрали УО «ВГМК». Принимая решение о поступлении в колледж, 40,8% респондентов утверждают, что «будущая специальность – мое призвание. Более 90% молодых людей уверены, что специальность, полученная в колледже, будет востребована на рынке труда, а 78% ответили, что они учатся с интересом, «так как то, что я постигаю, мне пригодится в жизни». В то же время, несмотря на осмысленный выбор будущей профессии, уже в начале учебного года имеют место отдельные случаи отсева учащихся по собственной инициативе. По их мнению, причина связана с медицинской спецификой учебного процесса. Некоторым абитуриентам сложно преодолеть психологический барьер при встрече с реалиями медицины: высокая ответственность, инвазивные манипуляции, тяжелые пациенты.

Заключение. Анализ деятельности педагогического коллектива УО «ВГМК» по профессиональной ориентации молодежи показал достаточно высокую эффективность проводимой работы в этом направлении.

Социально-педагогической и психологической службе колледжа необходимо усилить деятельность по уточнению и конкретизации представлений абитуриентов о медицине и возможных проблемах при освоении медицинских специальностей. Учитывая популярность в молодежной среде сети Интернет, в рамках профессиональных консультаций следует активизировать освещение вопросов психологического сопровождения на официальном сайте колледжа.

СПЕЦИФИКА ПОНИМАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТАМИ ВГУ ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА

*Е.В. Давлатова, Е.О. Далимаева
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Актуальность здорового образа жизни вызвана возрастанием и изменением характера нагрузок на организм человека в связи с усложнением общественной жизни, увеличением рисков техногенного, экологического, психологического, политического и военного характеров, провоцирующих негативные сдвиги в состоянии здоровья.

Обучение студентов основам здорового образа жизни осуществляется в рамках дисциплин, изучаемых в вузах, а также программ, реализуемых как на базе отдельно взятых вузов, так и в государственной пропаганде ЗОЖ (национальные и региональные программы). Однако проблема здоровья молодёжи и по сей день остается одной из наиболее актуальных. Это может быть связано с рядом причин: нездоровый образ жизни (насаждаемый рекламой, кино, окружением); появление неограниченного выбора источников информации; недостаточное количество внимания, уделяемого вопросу ЗОЖ в вузах; пассивное восприятие студентами информации (они получают ее в основном от преподавателя, упуская момент самообразования, творческого поиска, адаптации и внедрения полученных знаний в свою жизнь); недостаток знаний о ЗОЖ или наличие знаний, не соответствующих действительности.

Цель исследования – выявить и проанализировать специфику представлений студентов ВГУ имени П.М. Машерова о ведении здорового образа жизни.

Материал и методы. При написании статьи были использованы эмпирические данные, полученные в результате проведения кафедрой философии НИР по теме «Социальное самочувствие и культура ЗОЖ у студентов ВГУ имени П.М. Машерова» в 2015 году. При проведении исследования были использованы общесоциологические методы сбора и анализа информации (анкетирование, выборочный метод (одноступенчатая пропорциональная выборка), методы ранжирования, корреляции и интерпретации полученной информации). Методологическую базу составляют общенаучные методы исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Результаты и их обсуждение. Было опрошено 484 студента ВГУ, представляющие все 9 факультетов вуза, из них 354 девушки, 123 – юношей, 7 респондентов не указали пол, 197 человек – студенты 2 курса, 43 – студенты 3 курса, 244 – студенты 4 курса.

В ЗОЖ студенты, в первую очередь, выделяют такие показатели, как занятие спортом (от 63% до 92%), отказ от вредных привычек и рациональное питание. Предсказуемо показатель «занятие спортом» стал наиболее значимым на ФФКиС (92,9%), наименьшее количество выборов он получил на ИФ и ХГФ (63 и 62%). Отказ от вредных привычек наиболее значимым показателем считают представители исторического и физкультурного факультета, наименее значимым – ФСПП, ХГФ и ЮФ. В тоже время именно на ХГФ наиболее озабочены вопросами организации правильного питания (81%), что почти в два раза превышает количество выборов данного варианта ответа на МФ (39,6%).

Проводимая на протяжении последних лет работа по формированию у молодежи ответственного отношения к собственному здоровью уже дает некоторые результаты. Так, исследования, проведенные Информационно-аналитическим центром при Администрации Президента Республики Беларусь в сентябре-октябре 2014 г., показали, что здоровье входит в тройку приоритетов современной белорусской молодежи.

В качестве жизненной цели сохранение и укрепление здоровья занимает второе место – 61,5%, незначительно уступая желанию воспитать хороших детей – 64% (стремление полюбить достойного человека и создать с ним семью замыкает тройку (41,5%)). Крепкое здоровье, по мнению молодых людей, также является одним из основных показателей успеха в жизни (88%), наряду с «хорошей семьей, детьми» (94%) и уважением людей (93%) [1].

Однако, только 31,4% респондентов назвали свое здоровье хорошим, 59,5% предпочли выбрать нейтральный вариант «удовлетворительное» и 4,5% студентов либо оценили здоровье как плохое, либо затруднились ответить. Представители мужского пола с большим оптимизмом оценивают состояние своего здоровья, чем женщины. Свое здоровье как «хорошее» описали 45% мужчин и только 26% женщин, как «удовлетворительное» – 48% и 64% соответственно.

Удовлетворенность здоровьем, оценка своего образа жизни опирается на множество факторов. Среди них рациональное питание, наличие вредных привычек, употребление алкоголя и наркотических веществ, занятия спортом, соблюдение распорядка дня, режимов работы и отдыха и т.д. Для понимания тенденций в образе жизни необходимо учитывать влияние всех этих условий, не забывая при этом про субъективизм в оценках, выросшее, более требовательное отношение молодежи к себе и своему здоровью.

Распределение ответов на вопрос: «Какие условия для сохранения здоровья Вы считаете наиболее важными для Вас?» показало, что более половины опрошенных считает главным условием ведение ЗОЖ. На втором-третьем месте оказались «хорошая наследственность» и «благоприятная экология». Для сохранения здоровья важную роль играет соблюдение необходимых условий активной жизнедеятельности, в том числе занятия физической культурой. Регулярные занятия спортом важным считают 41% опрошенных, однако в реальности заниматься спортом некоторым респондентам мешает или загруженность, или материальные проблемы.

Больше всего регулярно посещающих спортзалы на ФФКиС, это закономерно, менее всего тех, кто регулярно посещает спортивные секции, среди студентов филологического (11,1%) и биологического факультета (19,3%). Количество ведущих активный спортивный образ жизни в зависимости от курса не различается (37%), однако различаются называемые причины, определяющее поведение тех, кто в спортивные залы заходит нечасто: студенты 2 курса чаще не видят в этом смысла, студентам 4 курса чаще не хватает для этого времени и денег.

Наименее вредными факторами для здоровья студенты считают недоедание и переедание, что в целом свидетельствует об определенном недооценивании значимости правильной организации питания в ЗОЖ. Употребление наркотиков безоговорочно вредным сочли 96,7% респондентов, а вот к алкоголю отношение менее однозначное: вредным его употребление считают только 78,1%, 13,8% затруднились с ответом, а 4,5% уверены, что алкоголь совсем не вреден. Любопытно, что курение более вредным, чем потребление алкоголя, считают почти на 15% больше респондентов. То есть, к алкоголю в целом у молодежи более лояльное отношение, чем к курению.

Регулярно курят 11% опрошенных, причем больше всего курящих на ФЛФ (20,8%) и, как не странно, на ФФКиС (14,3%). Меньше всего курящих на юридическом (4,5%) и педагогическом (6,2%) факультете.

Данные нашего исследования также подтверждают тот факт, что курят приблизительно в два раза больше юношей, чем девушек (16,3% против 8,8%). Но, в тоже время, доля тех, кто ни разу не пробовал сигарету, выше среди мужчин (51,2% против 44,9%). Нерегулярно, «по настроению», курят почти на треть больше девушек, чем юношей. Это вызывает серьезную тревогу за здоровье нашей молодежи и требует более пристального внимания и профилактики.

К сожалению, высоким остается уровень потребления алкоголя и по самооценке студентов ВГУ. Так, каждую неделю выпивают 33,5% опрошенных, один или два раза в месяц – 40,9%, и только 12,6% – пару раз в год. Примечательно, что вариант «никогда» представлен настолько ничтожной долей процента, что его можно посчитать статистической погрешностью.

Закключение. Таким образом, проанализировав результаты анкетирования, можно сделать следующие выводы.

1. Не все студенты корректно трактуют понятие «здоровье», отождествляя его лишь с физиологическими показателями. Многие респонденты не имеют полных и правильных представлений о ЗОЖ и его факторах, считая, что он включает в себя в основном компоненты, связанные с физическим здоровьем, тогда как на современном этапе развития общества это понятие намного многограннее.

2. Данные свидетельствуют о том, что наиболее часто указываемыми элементами ЗОЖ являются стремление к здоровому питанию, занятию спортом и отказ от вредных привычек. Приблизительно треть респондентов стремятся соблюдать режим сна, регулярно занимаются спортом и принимают витамины. В тоже время утреннюю зарядку делают лишь около 5–8% студентов, а закаливанием занимаются и того меньше.

3. Хорошим уровнем своего здоровья считают 31,4%, почти 60% оценивают состояние здоровья как удовлетворительное, и 4,5% – как плохое. Для сохранения здоровья наиболее важными условиями респонденты считают выполнение правил ЗОЖ и хорошую

наследственность. В тоже время в реальности многие студенты ЗОЖ не ведут, т.е. мы наблюдаем существенное расхождение между «знаемыми» стратегиями поведения и реальными. Распространенным является употребление спиртных напитков в молодежной среде. Так, каждую неделю выпивают 33,5% опрошенных, один или два раза в месяц – 40,9%, и только 16,6% – пару раз в год. Регулярно курит 11% опрошенных, и практически столько же курит нерегулярно.

4. Тревогу вызывает тот факт, что только три четверти респондентов твердо указали, что они никогда не употребляли наркотики. 5,6% ответивших указали, что они пробовали наркотические вещества, а 0,8% утверждают, что употребляют регулярно.

5. Постоянно занимаются спортом только 33,3%, хотя в два раза больше считают, что в университете созданы все условия для ведения ЗОЖ и регулярных занятий.

Список литературы

1. Электронный ресурс, режим доступа: <http://www.brest-region.gov.by/index.php/obshchestvo/k-edinomu-dnyu-informirovaniya/3382-mart-2015-2015-god-god-molodezhi-molodezhnaya-politika-i-podderzhka-instituta-semi-v-respublike-belarus>

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ФАКУЛЬТЕТА ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВИТЕБСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*И.И. Деева
Витебск, ВГМУ*

Главное изменение, которое происходит в современном обществе – это ускорение темпов социально-экономического развития. Современная система обучения стремительно меняется, пытается идти в ногу со временем, изменяя задачи формирования знаний в соответствии с новыми образовательными стандартами, в основе которых лежит системно-деятельностный подход, нацеленный на развитие личности и формирование гражданской идентичности. Данные стандарты предполагают перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения, на формирование универсальных учебных действий, так как наиболее важной и востребованной в общественной жизни оказывается способность учащихся самостоятельно действовать в нестандартных ситуациях при решении актуальных для них проблем.

Сегодня важно не столько дать обучаемому большой запас знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить такими важными умениями, как самостоятельно учиться, организовывать свою деятельность и оценивать результаты своих действий.

Цель – исследовать условия реализации системно-деятельностного подхода, обеспечивающего повышение качества подготовки абитуриентов к вузовским условиям обучения и их дальнейшую продуктивную учебную деятельность.

Материал и методы. Материалом исследования данной проблемы являлась система обучения биологии слушателей факультета профориентации и довузовской подготовки. Были применены методы анализа, сравнения и обобщения.

Результаты и их обсуждение. Идея системно-деятельностного подхода заключается в том, что новые знания не даются в готовом виде, а слушатели, при умелой координации учебной деятельности преподавателями, «добывают» их сами. Поэтому, одной из важнейших задач на подготовительном отделении является организация самостоятельной работы абитуриентов таким образом, чтобы у них сформировались потребности и способности в осуществлении творческого преобразования учебного материала. Исследования показали, что слушатели должны быть готовы самостоятельно работать с информацией из различных источников, искать, анализировать и отбирать необходимый материал, приобретать навыки работы в группах, уметь излагать мысли, оценивать результаты и принимать обоснованные и взвешенные решения. Для этого на кафедре биологии ФПДП создан учебно-методический комплекс, в состав которого входят руководства к практическим занятиям и пособия для самоподготовки слушателей по всем разделам курса биологии, глоссарии для самостоятельного изучения биологических терминов и понятий, лекционный курс с использованием мультимедийных средств обучения, различные виды контроля

знаний. В руководствах для практических занятий и пособиях для самоподготовки кратко изложен теоретический материал, который помогает слушателям систематизировать представленную информацию. Пособие призвано организовывать и направлять самостоятельную работу слушателей, формировать в их сознании целостную картину подготовки к практическому занятию, способствовать поэтапному усвоению отдельных тем по изучаемым разделам, развивать склонность к анализу и биологическое мышление, стимулировать самостоятельность процесса познания. К каждому практическому занятию приведена необходимая литература и список биологических понятий и терминов, а также контрольные вопросы в качестве развёрнутого плана изучаемой темы. Практическое применение фактического материала обеспечивается заполнением таблиц, составлением схем, решением ситуационных задач. Самоконтроль усвоения знаний обеспечивает наличие тестов различной сложности.

В качестве совершенствования учебного процесса на кафедре биологии ФПДП для слушателей дневной, вечерней и заочной формы обучения создан электронный учебно-методический комплекс. Материалы, включённые в данный комплекс, отражают современный уровень развития науки, излагаются с использованием инновационных методов, технологий и средств обучения. Для слушателей в системе дистанционного обучения «Moodle» созданы курсы по дисциплине «Биология», которые позволяют сформировать у обучаемых умения по выбору, сортировке, анализу и обработке информации различных типов. Они предназначены для глубокого усвоения слушателями учебного материала, получения навыков его использования на практике, развития компетенций, необходимых для эффективной и качественной подготовки абитуриентов к сдаче вступительных экзаменов по биологии в форме централизованного тестирования. В основу электронного учебно-методического комплекса положен модульный принцип, представляющий собой структурно-логическую систему, предназначенную для решения задачи обучения с заданным уровнем и объёмом знаний. Каждый модуль по курсу включает теоретическую и практическую части, блок контроля знаний, справочные и вспомогательные материалы.

Учебно-методический и электронный учебно-методический комплексы дают возможность не только изучить теоретическую основу курса, но и помогают слушателям подготовительного отделения более глубоко усвоить, обобщить и систематизировать знания, заполняя схемы и таблицы, анализируя графики и примеры решения ситуационных задач, а также закрепить и применить эти знания в новых ситуациях. На практических занятиях у слушателей формируется умение ставить цели, анализировать результаты и подводить итог своей деятельности. Они учатся решать нестандартные задачи, комбинировать имеющиеся знания, выдвигать гипотезы, искать пути решения биологических проблем. В результате происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками, развитие мыслительных процессов, коммуникативных действий, познавательной активности. В процессе обучения самостоятельная подготовка слушателей способствует повышению познавательного интереса к предмету и созданию ситуации успеха для каждого из них, содействует росту успеваемости и формирует навыки продуктивной деятельности.

В результате исследований установлено, что системно-деятельностный подход придаёт особую значимость процессу осознания субъектом своей образовательной деятельности. Рефлексия помогает абитуриентам проанализировать полученные результаты, определить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь. Также позволяет определить свою индивидуальность, уникальность и предназначение, которые являются следствием анализа самостоятельной познавательной деятельности. Адекватная самооценка обеспечивает осознание уровня достижения планируемого результата, приводит к пониманию своих проблем и тем самым создаёт предпосылки для дальнейшего самосовершенствования. Осуществить такую оценку, а также развить рефлексия слушателя, как основу его дальнейшего индивидуального роста и развития, помогает использование преподавателями кафедры биологии ФПДП различных видов контроля: входного тест-контроля и итогового тест-контроля, компьютерного тестирования по основным материалам курса, тематического репетиционного тестирования, зачёта, экзамена. Применение такого разнообразия тестовых заданий важно для создания направления мыслительной деятельности слушателя, в котором они могут варьировать воспринимаемой информацией, совершенствовать умения применять знания в стандартной и нестандартной ситуациях.

Заключение. Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что применение системно-деятельностного подхода на подготовительном отделении факультета профориентации и довузовской подготовки ВГМУ позволяет слушателям не только получить знания, но и обеспечивает формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда. Весь этот комплекс способствует формированию у абитуриента системы общекультурных ценностей, её проявлений в личностных качествах, помогает в создании целостной биологической картины мира и даёт возможность самостоятельно конструировать учебный процесс, соответствующий современному уровню образовательной программы. Способность принимать решения, чётко формулировать и ставить задачи, умение решать проблемы помогают слушателям адаптироваться к быстро изменяющимся социальным условиям для достижения успеха в профессиональной и общественной деятельности.

Список литературы

1. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – М.: 2009 - №4. - С. 18-22.
2. Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов // М.: Академия, 2002 – 416 с.
3. Громыко, Ю. В. Проектирование и программирование развития образования / Ю. В. Громыко // М.: Московская академия развития образования, 1996. - 546 с.

ДИАГНОСТИКА ПРОПЕДЕВТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НОВОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

В.И. Коваленко

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

С целью оптимизации образовательного процесса, повышения качества подготовки специалистов, усиления мотивации студентов к активному, сознательному обучению, а также для стимулирования повседневной учебной работы студентов посредством поэтапного контроля всех ее видов в ВГУ имени П.М. Машерова было разработано и введено положение о модульно-рейтинговой системе.

Согласно положению о модульно-рейтинговой системе, наряду с традиционными формами контроля (текущим и промежуточным) и оценки результатов учебной деятельности студентов был введен входной контроль.

Цель данного исследования – определить целесообразную систему заданий входного контроля и их результативность при подготовке студентов 1 курса к изучению дисциплины «Макетирование».

Материал и методы. Источником фактического материала для данного исследования послужили работы по макетированию студентов 1 курса специальности «Дизайн (предметно-пространственной среды)» ВГУ имени П.М. Машерова. Основным методом исследования – описательный, как триединство приемов наблюдения, анализа и систематизации результатов.

Результаты и их обсуждение. Основной задачей входного контроля является определение готовности студента к изучению новой дисциплины, т.е. выявление знаний, умений и навыков обучающихся, необходимых для ее успешного усвоения. Согласно поставленной задаче, необходимо разработать систему заданий входного контроля и, самое главное, по нашему мнению, на основе анализа результатов входного контроля произвести корректировку содержания лекционного материала и системы практических заданий данного курса.

Для определения готовности студентов к изучению курса «Макетирование», входной контроль осуществлялся в начале первого и второго семестров и проводился до выполнения практических заданий, предусмотренных учебной программой по данной дисциплине.

В процессе анализа результатов выполнения предлагаемых заданий входного контроля в 2013-2014 и 2014-2015 уч. годах было установлено, что наиболее емким, раскрывающим подготовленность студентов, является задание на построение разверток разнообразных объемно-пространственных форм.

В качестве задания входного контроля первого семестра было выбрано построение развертки трехгранной призмы. Это задание позволило определить: знание терминов и понятий, знание о конструктивных особенностях простых геометрических форм, знание о инструментах и приспособлениях, используемых при изготовлении макетов объемно-пространственных форм; выявить умения и навыки построения и выполнения развертки геометрических форм из листа бумаги.

Анализ предварительных знаний и умений студентов показал, что большинство студентов (около 70%) успешно справились с поставленными задачами; 20% студентов допустили ошибки при построении развертки, технологические приемы сгибания были выполнены ими неправильно; 5% студентов не справились с построением и выполнением развертки, а 5% студентов не смогли определить, что из себя представляет трехгранная призма и ее развертка.

При сравнении результатов входного контроля 2014 и 2015 уч. годов было установлено, что не существует типовых ошибок при выполнении предлагаемых заданий. Так в 2014 г. большинство ошибок было в построении развертки трехгранной призмы, а в 2015 уч. году - ошибки в технологических приемах сгибания ребра призмы и склеивании развертки в объемную форму.

Обсуждение выявленных ошибок и возможных вариантов их устранения позволило студентам в дальнейшем более успешно справиться с текущими заданиями по макетированию.

Результаты анализа работ входного контроля первого семестра, были использованы для корректировки содержания лекционного курса и содержания практических заданий разделов 2.1.2, 2.1.3 и 2.3.1 учебного пособия по макетированию [1]. Особое внимание при этом было уделено вопросам последовательности построения и выполнения разверток и способам проведения линий сгиба.

Задание входного контроля второго семестра включало в себя разработку макета объемно-пространственной формы из одной развертки. В качестве объекта предлагалось разработать развертку макета шкафа. Основная цель данной работы - выявление уровня пространственного мышления, которое является необходимым условием дизайн-образования, т.к. при разработке макета выставочного оборудования и макета интерьера офиса, необходимо выполнить макеты оборудования из одной развертки.

Анализ выполненных работ входного контроля второго семестра выявил, что 90% студентов в достаточной степени владеют знаниями и умениями построения разверток, технологическими приемами обработки листа бумаги, поскольку при выполнении практических заданий первого семестра они были изучены достаточно хорошо. Однако, только 60% студентов смогли разработать конструкцию макета шкафа из одной развертки, при этом около 15% студентов разработали довольно оригинальные конструкции разверток для данного объекта. Результаты входного контроля были использованы для корректировки содержания практических заданий разделов 2.2.1, 2.2.3 и 2.4.1 учебного пособия [1], где более подробно стали рассматриваться конструктивные особенности макетов офисного оборудования, отдельные объекты которого необходимо выполнить из одной развертки.

Заключение. Таким образом, в рамках приведенного исследования было установлено, что входной контроль является действенным средством определения готовности студентов к изучению новой дисциплины.

Представляется целесообразным использование результатов выполненных заданий входного контроля для корректировки содержания как лекционного курса, так и системы практических заданий, что в конечном счете будет способствовать успешному усвоению студентами учебного материала.

Результаты входного контроля необходимо доводить до сведения всех студентов, акцентируя их внимание, как на типовых, так и на индивидуальных ошибках.

Практика проведения входного контроля, анализ и система предлагаемых заданий требует дальнейшего научно-методического исследования, в плане уточнения и совершенствования.

Список литературы

1. Коваленко, В.И. Макетирование из бумаги и картона: учеб.пособие / В.И. Коваленко. - Витебск: УО «ВГУ имени П.М. Машерова», 2010.

ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Е.Э. Кривоносова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Личность не появляется на свет в готовом виде. Человек наполняется личностным содержанием: знаниями, убеждениями, моральными ценностями – только в процессе воспитания. Все люди – продукт своего времени, конкретной социально-экономической, политической, духовно-нравственной среды, что оказывает воздействие на сознание, мировосприятие и миропонимание молодежи, а это, в свою очередь, определяет логику реализации жизненных целей и установок. В то же время нельзя процесс социализации личности сводить к влиянию лишь внешних факторов. Важную роль играет внутренняя субъективная активность личности. В этом смысле вполне оправдан тезис Ж.-П. Сартра: «Человек есть то, что он сам из себя делает». Человек – это постоянный проект. Надо суметь убедить его в том, что в жизни существует множество «лифтов» к личностному росту, самореализации и социальной полноценности, в числе которых, несомненно, значатся образование и внутренний нравственный стержень. Следовательно, чтобы мы не стали свидетелями процесса разрушения классических нравственных императивов, подрастающее поколение нужно учить нравственности так же, как мы учим всему остальному – самообслуживанию, наукам, музыке и т.д. Причем, если учесть, что потребности людей в духовных ценностях безграничны, здесь не может быть пресыщения.

Цель статьи – исследование ценностных приоритетов студенческой молодежи, её отношения к различным сторонам человеческого общежития.

Материал и методы. Исследованию ценностных ориентаций в сфере морали было посвящено социологическое исследование 2014 г., проведенное кафедрой философии ВГУ имени П.М. Машерова. В социологическом опросе участвовало 500 студентов 2-5 курсов. Использован эмпирический метод сбора информации путем анкетного опроса студенческой молодежи, а также общелогические методы анализа и обобщения полученного эмпирического социологического материала.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования мы уделили внимание актуальным проблемам нравственной культуры студенческой молодежи. В частности, было рассмотрено понимание молодыми людьми категории добра, причин проявления бездуховности, путей улучшения нравственного здоровья в обществе. Изучалось нами и отношение студентов к различным явлениям, имеющим место быть в студенческой среде.

Мнения респондентов о характере межличностных связей свидетельствует об известной положительной динамике тех показателей, которые раскрывают их состояние и качество. К примеру, обсуждению театральных постановок, литературных новинок, кинофильмов уделяет внимание 62,2% респондентов, обсуждению проблем смысла жизни, добра и зла – 45,8% (это при том, что каждый третий еще не понял, имеет ли жизнь смысл), моральную поддержку сверстников ощущает 55,6% опрошенных. Интерес к изучению истории, культуры Беларуси проявляют 38,6% студентов.

Сопоставительный анализ результатов социологических исследований 2001 и 2014 гг. свидетельствует о том, что снизилось употребление спиртных напитков: это подтвердили 17,4% респондентов против 32,2% в 2001г. 58,8% дали отрицательный ответ.

Большинство опрошенных (61,2%) полагает, что для студенческой молодежи не характерны проявления жестокости, агрессивности, нравственной глухоты. При этом 21,6% затруднились определиться с ответом, а каждый седьмой респондент дал утвердительный ответ.

Нам представляется, что во многом показательным является отношение студентов к гражданскому браку: его одобряют 28,2% девушек и юношей. А если к этому добавить выражение 50,2% респондентов равнодушного отношения к институту гражданского брака, то вырисовывается «картина» ослабления семейных связей, девальвация института семьи. Но здесь не все однозначно, т.к. 2/3 опрошенных указывают, что главное в будущем спутнике жизни – это порядочность, честность, человечность, а не материальный достаток, успех, карьера.

Показательно и то, что лишь 7,2% одобряют свободный секс, по утверждению только 16,8% опрошенных для нашей студенческой среды характерна свобода сексуальных отношений

(в 2001г. – 36,2%), отрицают это – 52,6% (в 2001г. – 27,0%). Таким образом, в целом можно констатировать известную положительную динамику нравственных ориентаций студентов в сфере семейно-брачных отношений.

Студенты резко отрицательно относятся к наркомании – 92,6%, осуждают проституцию – 83,2% (в 2001г. – 62,8%).

Что интересно, градус неодобрения пьянства, свободного секса, проституции выше у младших курсов. Одобрение или равнодушие по данным вопросам высказывают чаще старшекурсники. С чем это связано? Может, с тем, что младшекурсники не вышли еще из-под родительского крыла, не позабыли, чему их учили в школе? Или с тем, что по мере взросления снижается порог чувствительности к предосудительному поведению?

В целом данные социологического исследования указывают на достаточно высокий уровень нравственного здоровья студенчества. Наблюдается корреляция оценок микроуровня студенческой среды и уровня общества в целом. При выделении проблем, которые вызывают наибольшее беспокойство, молодые люди среди прочих назвали нарастающую бездуховность общества, потерю идеалов и нравственных ценностей (87,8%), пьянство, алкоголизм (84,4%), распространение венерических заболеваний, СПИДа (84,4%), наркоманию, токсикоманию (82,6%). (Отметим, что мы суммировали ответы «Очень беспокоит» и «Беспокоит в некоторой степени».)

Важно оценить потенциал вуза в сфере ценностно-ориентационной работы с подрастающим поколением. Каждый третий респондент (32,2 %) полностью удовлетворен организацией воспитательной работы в вузе. Каждый четвертый из опрошенных предлагает на всех факультетах ввести обязательный курс «Этика и этикет» (25,2 %), обратить более пристальное внимание сотрудников отдела воспитательной работы на организацию свободного времени студентов в общежитиях, учебных корпусах после занятий (24,8 %), расширить перечень мероприятий ОО «БРСМ», профсоюзной организации студентов университета по обеспечению высокого нравственного климата в коллективе (23,2 %). Каждый пятый (20,8%) видит необходимость обеспечивать регулярное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава в области идеологической работы.

Заключение. Результаты ответов наглядно говорят об огромных резервах в учебно-воспитательном процессе. А резервы здесь значительные. Речь, прежде всего, идет о преодолении формализма в воспитательной работе, деканаты, кафедры, профессорско-преподавательский состав просто обязаны повысить требовательность к себе и к студентам, если мы действительно хотим видеть в них будущих высококвалифицированных специалистов с должной духовно-нравственной основой. Следует обратить пристальное внимание на структуру и необходимость преподавания тех дисциплин, которые призваны формировать духовный мир личности. Вряд ли можно считать оправданным, что на гуманитарных специальностях читается курс высшей математики, но не преподается курс этики и эстетики. Подчеркиваем, каждый третий студент затрудняется с ответом по вопросам жизненного предназначения: смысла жизни, готовности жить в сложном современном мире. А ведь колеблющегося человека Э. Фромм метко сравнил со стершейся монетой, так как в нем нет самости. Ценностные ориентации играют роль устойчивого фундамента иммунитета к кризисным ситуациям, разочарованиям. Это указывает направления для воспитательной работы с молодым поколением.

ИНКЛЮЗИВНАЯ ПОЛИТИКА ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ВГУ ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА)

*С.В. Лауткина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В международной практике инклюзивное образование понимается как организация образовательного процесса, при которой все обучающиеся, в том числе и студенты, вне зависимости от их особенностей (психофизических, культурных, социальных, языковых, конфессиональных и т.д.), включены в общую образовательную систему и обучаются в учреждениях основного и дополнительного образования, где учитываются их образовательные потребности и оказывается им необходимая поддержка. Таким образом, вопросы инклюзивной

политики вуза в области успешного обучения всех студентов, независимо от их образовательных потребностей, задача весьма актуальная и своевременная. В связи с этим цель исследования – проанализировать вопросы инклюзивной политики вуза.

Материал и методы. Теоретические методы (формально-логический анализ различных аспектов исследования проблемы, логико-дедуктивный метод), эмпирические методы (обобщение передового педагогического и психологического опыта в области инклюзивного образования).

Национальная система образования Республики Беларусь, и наш вуз в частности, направлены на целенаправленное обучение различных категорий студентов в рамках единого образовательного пространства: 1) одаренных; 2) имеющих проблемы со здоровьем; 3) из разных конфессиональных групп; 4) инофонов; 5) с особенностями психофизического развития (ОПФР).

Нормативное правовое и научно-методическое обеспечение образовательного процесса различных категорий студентов определены в Кодексе Республики Беларусь об образовании, Концепции развития инклюзивного образования лиц с ОПФР (пока единственный документ в сфере инклюзивного образования в Республике Беларусь, принят в августе 2015 г.). В области инклюзивного образования ВГУ имени П.М. Машерова реализует следующие направления: 1) создание и функционирование компетентностного центра инклюзивного образования на базе вуза; 2) разработка и реализация Стратегического плана и Программы развития инклюзивного образования в Витебской области; 3) разработка Программы и плана мероприятий по выявлению и поддержке развития одаренности детей и молодежи в Витебской области; 4) разработка модулей для магистратуры и повышения квалификации «Индекс инклюзии как инструмент обеспечения качества» и модульного элемента «Одаренность и элитное образование в педагогическом и социальном контекстах» для бакалавриата; 5) подготовка тренеров по инклюзивному образованию – преподавателей вуза; 6) включение в учебный план двух специальностей «Начальное образование» и «Дошкольное образование» учебной дисциплины «Основы инклюзивного образования» и др.

Вузом осуществляется научная, информационная и методическая поддержка школ, участвующих в реализации проекта Министерства образования «Апробация модели инклюзивного образования» – ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска» и ГУО «Средняя школа № 8 г. Новополоцка». Проект реализуют 7 школ республики, в которых создана безбарьерная среда и которые имеют хорошие методические наработки в аспекте обучения и воспитания детей с ОПФР. Предполагается открытие с 2016/2017 учебного года в этих двух школах по одному классу инклюзивного образования.

Остановимся на отдельных направлениях работы вуза со студентами, имеющими ОПФР или проблемы со здоровьем. Так, в вузе на дневном отделении обучается 26 студентов, имеющих статус инвалидов (студенты с нарушениями зрения; опорно-двигательного аппарата, в том числе 2 студента – колясочника; с сахарным диабетом, пороком сердца и др.). Психологической службой вуза организовано психолого-педагогическое и социальное сопровождение студентов, имеющих инвалидность, мониторинг социально-психолого-педагогических проблем, возникающих у них. Данные студенты участвуют во всех мероприятиях, осуществляемых в вузе. Кроме этого со всеми студентами вуза проводится диагностика толерантности и эмпатии, межличностного статуса студентов и др.

На двух факультетах – педагогическом и факультете социальной педагогики и психологии работают два волонтерских клуба по сопровождению «особых» студентов в учебном процессе вуза. Также перечисленные два факультета реализуют с 2013 г. социальный проект «Каждый имеет право быть счастливым» по гармонизации эмоционально-личностной сферы детей методом клоунотерапии. Каждый год результаты проекта обсуждаются на студенческих форумах в Республике Беларусь (по результатам 2015 г. данный проект был удостоен 1 места). На молодежной инновационной неделе «INMAX'15», которая объединила на своих площадках лучшие научные и социальные проекты Беларуси в декабре 2015 г., проект «Каждый имеет право быть счастливым» занял второе место в финале среди 22 социальных проектов из разных регионов республики.

Реализуется инклюзивная политика вуза и в работе с детьми и учащимися с ОПФР в регионе. Так, в Витебской области в банке данных числится 15026 детей с ОПФР от 0 до 18 лет, что составляет 7,3% от общего количества детского и подросткового населения. В области

функционируют 1 специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушением слуха и 3 вспомогательных школы. Функционирует 19 специальных классов. В 267 учреждениях общего среднего образования функционирует 754 класса интегрированного обучения и воспитания. Формируется система ранней комплексной помощи, предполагающая максимально раннее выявление нарушений в развитии ребенка и как можно более раннее начало работы с ребенком и его семьей.

Для оказания помощи и координации работы ВГУ имени П.М. Машерова и учреждений общего и специального образования в течение трех лет на базе нескольких учреждений образования функционировал учебно-научно-консультационный центр ВГУ имени П.М. Машерова (ныне филиал кафедры коррекционной работы).

Основные задачи функционирования данного подразделения ВГУ имени П.М. Машерова: 1) создание информационно-образовательной среды по вопросам развития общего и специального образования, научно-методической деятельности по приоритетным направлениям, а также по вопросам подготовки студентов, магистрантов и повышения квалификации педагогов учреждений образования и преподавателей университета; 2) участие профессорско-преподавательского состава университета в качестве консультантов, методистов в процессе диагностики, консультирования, изучения дисциплин, проведение факультативов, организации учебно-воспитательной, методической работы с учащимися; 3) проведение совместных конференций, семинаров, методических объединений по актуальным проблемам развития общего и специального образования; 4) пропаганда и осуществление волонтерской деятельности студентов.

Заключение. Нам еще многое предстоит сделать в плане инклюзивной политики вуза, и прежде всего, в области доступности образования, важной составляющей инклюзивного образования, в частности создание безбарьерной среды (оборудовать внутренние помещения всех учебных корпусов и общежитий пандусами, главный корпус – лифтом, оборудовать санузел для инвалидов-колясочников, оснастить вуз современным информационно-техническим оборудованием: электронные видеовеличители для слабовидящих; устройство для прослушивания обучающихся аудиопособий, программ-синтезаторов речи и др. устройств приема – передачи информации, адаптация официального сайта вуза для людей с особенностями, обеспечение доступа к электронным научным и образовательным ресурсам и др.). Но гораздо важнее формировать у наших преподавателей и студентов инклюзивную культуру, толерантность, эмпатию, инклюзивную компетентность в работе с различными категориями обучающихся.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ И ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЕГО СТАНОВЛЕНИЕ

*М.В. Макрицкий
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Актуальность нашей работы заключается в том, что формирование педагогической культуры происходит не с того момента, когда человек становится студентом педагогического вуза, а начинается еще со школы, то есть с того времени, когда будущий учитель является объектом педагогического воздействия со стороны учителя настоящего, то есть объектом окультуривания. Очевидно, что процесс этот не заканчивается с получением диплома и началом самостоятельной работы молодого специалиста, ибо профессиональным педагогом становятся всю жизнь. Вот почему термин «будущий учитель» относится и к тому, кто уже им стал. В данном случае процесс формирования педагогической культуры будущего учителя есть процесс умножения культуры учителя настоящего.

Целью данной статьи явилось выявление основных этапов формирования педагогической культуры будущего учителя; факторов, влияющих на его становление; а также отражение результатов экспериментального исследования, ставившего задачу выявления нескольких групп мотивации для занятия научно-исследовательской работой в вузе.

Материал и методы. В экспериментальном исследовании, проводившемся нами в ВГУ имени П.М. Машерова в качестве испытуемых были задействованы 116 студентов III–V курсов.

Для изучения мотивов участия в НИРС и их влияния на формирование педагогической культуры были применены следующие методы: тест-анкета, методы самооценки и экспертной оценки.

Результаты и их обсуждение. Можно выделить определенные хронологические этапы становления педагогической культуры учителя.

Первый этап характеризуется тем, что будущий учитель сам является объектом педагогического окультуривания. На втором этапе уже начинается репродуктивная деятельность по освоению педагогического опыта. Конечно, во временном аспекте оба эти этапа взаимопересекаются: человека воспитывают, с определенного возраста он учится методам воспитания, на примере самого себя. На первых двух этапах внешнее, социальное воздействие – это не только предпосылка становления личностного «Я» будущего учителя, это еще и та самая живительная культурная среда, в рамках которой только и возможно данное становление. На данных этапах внешние условия оказывают влияние на формирование этой культуры большее, чем инверсия личности во вне, и совмещенное с ней стремление к самосовершенству.

Оба выделенных нами этапа формирования педагогической культуры соответствуют начальному уровню. Третий этап заканчивается выходом индивида на более высокий второй уровень личностной педагогической культуры, уровень динамического равновесия между внешней средой и внутренним «Я». На данном этапе человек выходит на уровень достаточный для инновационной деятельности, как самореализации. Именно на этом уровне плотность внутренней энергетики достигает критической величины, и человек становится способным к педагогическому творчеству.

Четвертый этап соответствует высшему уровню – уровню актуальной реализации педагогического творчества. Творчество преимущественно из самого себя, выражается как экспансия человеческого «Я» во вне – это миссия учителей с более высоким уровнем педагогической культуры. Вместе с тем для большинства педагогов на сегодняшний день второй уровень личностной педагогической культуры является оптимальным. И чем больше общество будет уделять им внимания, тем больше учителей смогут выйти на третий уровень развития своей индивидуальной педагогической культуры.

В рассматриваемом нами аспекте специфика процесса формирования педагогической культуры будущего учителя в первую очередь может быть выявлена посредством научного анализа совокупности тех факторов, которые оказывают влияние на данный процесс.

На наш взгляд, среди возможных вариантов классификации факторов детерминирующих процесс формирования педагогической культуры будущего учителя наиболее плодотворной в научном плане является классификация, адекватно отражающая степень личного вклада индивида в данный процесс. С этой точки зрения необходимо выделить объективные, субъективно-объективные и субъективные факторы. Первые, практически не зависят от самого индивида, а лишь детерминируются условиями его социального бытия. Вторые, зависят как от самого человека, так и от окружающего его социума. И, наконец, третьи, в первую очередь определяются личностью будущего учителя.

На наш взгляд, наиболее важным, объективным фактором, влияющим на формирование педагогической культуры будущего учителя является отношение общества к самой профессии педагога.

И если общество испытывает безразличное, а то и негативное отношение к труду учителя, то тогда и сам источник не просто иссякнет, а превратится из жизнетворного в ядовитый.

К объективным факторам на первом этапе становления педагогической культуры будущего учителя можно отнести фактор влияния школьных учителей. Именно действия последних способствуют (или мешают) выбору школьниками педагогической профессии. Наряду с этим, важнейшим фактором является эффективность функционирования всей системы отбора молодежи для их обучения в педагогических учебных заведениях.

Спецификой процесса формирования педагогической культуры учителя является его незавершенность во времени, после окончания человеком педагогического вуза. Данный процесс продолжается и тогда, когда учитель начнет свою непосредственную самостоятельную педагогическую деятельность.

К субъективно-объективным факторам можно отнести все то, что связано с учебой будущего учителя в вузе или техникуме: общую культурную атмосферу в учебном заведении, уровень профессионально-педагогического мастерства его преподавателей и т.д.

Формирование у студентов университета педагогической культуры как личностного качества предполагает гармонизацию его сознательного и деятельностного компонентов. Роль системообразующего фактора в рассматриваемом процессе, на наш взгляд, принадлежит практической и научной подготовке студентов, реализуемой в вузе.

Активное участие студентов в научно-исследовательской работе (НИР) способствует углубленному изучению общетеоретических наук, развитию научной интуиции, глубины мышления, творческого подхода к восприятию знаний и формированию практических умений. Одновременно создаются условия для развития познавательных и творческих наклонностей студентов, профессиональной направленности.

Анкетный опрос испытуемых дал возможность определить несколько групп мотивации, ее характер и влияние на формирование исследовательских и практических умений у студентов:

- 34% студентов отметили социально значимые мотивы НИР (желание внести посильный вклад в решение практических и научных проблем, понимание общественной значимости результатов исследовательской деятельности);

- 23% респондентов указали профессионально-ценностные мотивы (стремление получить знания, умения и навыки, необходимые в профессиональной деятельности);

- 43% студентов выделили познавательные мотивы (интерес к научному поиску, стремление к более глубокому познанию объектов и явлений);

- около 30% респондентов наряду с указанными руководствовались личностными мотивами (желание самоутвердиться, стремление к творчеству, удовлетворение коммуникативных потребностей).

На вопрос анкеты «Поощряется ли в Вашей группе активная научная работа?» только 2% респондентов ответили «всегда», 26% - «иногда», 15% - «практически никогда», 46% студентов указали, что в группе никто особенно не отмечается при выполнении НИР. Исследования показали, что это явление в значительной степени тормозит формирование готовности студентов к исследовательской и инновационной деятельности, способствует развитию отрицательных мотивов НИРС.

Таким образом, важно обеспечить оптимальное сочетание теоретического обучения и практической подготовки.

Одним из самых действенных объективно-субъективных факторов и стимулом повышения уровня педагогической культуры, на наш взгляд, является включенность учителя в педагогическое творчество, инновационную деятельность, исследовательский процесс. Учитель тем самым повышает уровень своей педагогической культуры благодаря тому, что сохраняет и воспроизводит культурные образцы педагогической деятельности, сам творит их, создает авторские педагогические «произведения», дидактические и воспитательные системы, методики, технологии.

Существуют различные субъективные факторы, такие, как способности, тип темперамента, трудолюбие, целеустремленность и т.д., которые являются необходимыми для формирования любой культуры.

Заключение. Последовательность этапов формирования педагогической культуры будущего учителя определяется не только программой школы педагогического вуза или курсов повышения квалификации, но в большей степени самим будущим учителем. И от того, какую последовательность в развитии своего «Я» он выберет, во многом будет зависеть конечный результат.

Научная и практическая деятельность учащихся, студентов, их подлинная творческая индивидуальность – являются важнейшими факторами достаточно длительного процесса формирования профессионально-педагогической культуры, это процесс постоянного достижения цели, неуклонного следования направлению избранных поисков, сопровождающихся сомнениями, разочарованиями, радостями, переживаниями поражений и побед.

Список литературы

1. Станкин М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. – 368 с.
2. Бенин В.Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ. – Уфа, 1997. – 131с.
3. Воробьев Н.В., Суханцева В.К., Иванова Т.В. «О педагогической культуре будущего учителя»//Педагогика. – 1997. – № 10.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВИТЕБСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Л.П. Мартыненко
Витебск, ВГМУ*

Анализ современного состояния довузовского образования позволяет говорить о том, что в настоящее время имеется определённый разрыв между требованиями, предъявляемыми при поступлении в вуз и знаниями и умениями, полученными учащимися в средней общеобразовательной школе. Это приводит к необходимости внедрения и интеграции новых технологий обучения, обновления содержания образования, создания на подготовительном отделении инновационной образовательной среды, способствующей повышению качества подготовки абитуриентов к поступлению в вуз и профориентации, уточнению и коррекции личностной позиции, психологической адаптации и ориентации на дальнейшее успешное обучение в высшей школе.

В связи с массовым характером обучения на факультете профориентации и довузовской подготовки, постоянным дефицитом времени, неоднородностью аудитории слушателей по уровню подготовки, способностям и активности, перед преподавателями кафедры биологии ФПДП ставится задача нахождения оптимальных инновационных форм, методов и средств обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности.

Цель – определить и обосновать эффективность использования инновационных педагогических технологий в системе довузовского образования, установить их влияние на качество образовательного процесса.

Материал и методы. Педагогическое наблюдение с целью накопления фактов и создания представлений о влиянии использования элементов разнообразных инновационных технологий на качество подготовки к поступлению в вуз. Анкетирование и интервьюирование слушателей с целью выяснения мотивов обучения, определения уровня обученности и обучаемости, ориентации в ценностях познавательной деятельности, сформированности межпредметных знаний и удовлетворённости учебным процессом. Педагогический эксперимент, включающий разработку модели использования инновационных технологий в преподавании биологии, её проверку при создании учебно-методических, электронных учебно-методических комплексов и организации учебного процесса. Математическо-статистические методы, включающие диагностику исходного уровня знаний слушателей, анализ их рейтинговой оценки за период обучения, оценку качества образовательных услуг на подготовительном отделении.

Результаты и их обсуждение. Преподавателями кафедры биологии ФПДП проанализированы социальные и педагогические аспекты внедрения инновационных технологий в практику преподавания на подготовительном отделении и определены наиболее целесообразные методы применения инновационных педагогических технологий, разработаны учебно-методические материалы по их применению, выработаны конструктивные педагогические, методические, технологические рекомендации по их использованию в учебном процессе; разработаны модели учебной деятельности, использующие инновационные технологии и учитывающие их дидактические свойства и функции; созданы системы поддержки самостоятельной работы слушателей всех форм обучения (дневной, вечерней, заочной) на базе дистанционных компьютерных образовательных технологий в системе «Moodle».

Исследование показало, что на сегодняшний день наиболее продуктивными в системе довузовского образования являются технологии, позволяющие организовывать учебный процесс с учётом профессиональной и практико-ориентированной направленности обучения, реализации системно-деятельностного подхода в преподавании, повышения воспитательного и развивающего потенциала курса биологии, а также ориентацией на личность абитуриента, его интересы, склонности и способности.

Ознакомившись с различными педагогическими технологиями, преподаватели кафедры сделали вывод, что использование одной из них не всегда является целесообразным, поскольку

не охватывает весь комплекс задач методологического плана. Выход из подобной ситуации видится в интеграции элементов различных образовательных технологий.

Для повышения качества образовательного процесса на подготовительном отделении было принято решение систематически использовать различные элементы интерактивных и информационных технологий, группового и модульного обучения, уровневой дифференциации и индивидуализации, проблемно-развивающего и адаптивного обучения, которые объединены в динамичную систему, открытую для обмена составными частями в соответствии с целями и задачами конкретного практического занятия.

Результаты исследования показали, что решение проблемы систематизации знаний и наилучшего их усвоения на практических занятиях по биологии происходит при использовании модульной технологии, которая интегрировала всё прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике. Из технологий программного обучения в неё были включены идеи об активности слушателя на основе алгоритма действий, самоконтроля и самоанализа, а также индивидуализированный темп учебно-познавательной деятельности. С теорией развивающего обучения технологию связывает идея ориентировочной деятельности – поэтапное формирование умственных действий. Из технологии критического мышления позаимствованы разнообразные приёмы, направленные на то, чтобы сначала заинтересовать слушателей, пробудить в них исследовательскую активность, затем создать условия для осмысления нового материала и, наконец, помочь им обобщить и систематизировать уже приобретённые знания. Элементы проблемно-развивающей технологии предполагают постановку преподавателем проблемных вопросов, конструктивно-преобразующих и эвристических заданий, создание проблемных ситуаций, которые побуждают слушателей к новым знаниям и способам действия, стимулируют их к самостоятельной работе, оказывают определяющее влияние на формирование личности и раскрытие её творческого потенциала.

Оценка качества образовательных услуг на подготовительном отделении показывает, что эффективное усвоение большого объёма теоретического материала по биологии за короткий срок обучения невозможно без использования элементов адаптированной системы обучения, которая предполагает резкое увеличение доли самостоятельной работы слушателей на учебном занятии за счёт её совмещения с индивидуальным обучением каждого слушателя и адаптацией к его индивидуальным особенностям при работе во всех режимах.

Наблюдение в ходе практических занятий за деятельностью группы слушателей и каждого слушателя в отдельности показало, что элементы личностно-ориентированной технологии, используемые в педагогическом процессе на подготовительном отделении, способствуют развитию рефлексии личности, побуждению абитуриентов к самооценке знаний и умений, созданию положительного эмоционального настроя и чувства уверенности в своих силах.

Неотъемлемой частью в преподавании биологии на подготовительном отделении является использование современных информационно-коммуникационных технологий. Включение компьютерных обучающих и контролирующих программ в систему «Moodle», мультимедийных презентаций, элементов дистанционного взаимодействия в процесс преподавания позволяет повысить эффективность обучения абитуриентов и обеспечить управление учебно-познавательной деятельностью.

Использование интерактивных форм и методов обучения требует реализации и инновационных подходов к оцениванию знаний и умений абитуриентов. Промежуточный, рубежный и итоговый рейтинг позволяет своевременно вносить коррективы в организацию учебного процесса, целенаправленно управлять активностью слушателей, побуждать их к постоянной самоподготовке и здоровой состязательности.

Но какие бы методы обучения – активные, интенсивные или проблемные не применялись для повышения эффективности и качества обучения, позиция преподавателя подготовительного отделения остаётся неизменной: стимулирование «внутренних сил» саморазвития слушателей, инициирование их личностного опыта, развитие индивидуальности, признание самобытности и неповторимости каждого абитуриента. Педагогический эксперимент подтвердил, что творчески работающий преподаватель, выбравший определённую образовательную технологию, всегда приспосабливает её к себе, обогащая и углубляя её содержание, но при этом придерживается основного технологического инварианта: цель – средства – условия – результат.

Заключение. Таким образом, обобщение полученных результатов исследования показало, что органичное сочетание в педагогической деятельности традиционных методов и средств обучения с элементами различных инновационных образовательных технологий позволяет преподавателям факультета профориентации и довузовской подготовки повысить мотивацию обучающихся, уровень их активности и самостоятельности, профессионально-практическую направленность занятий, развить у слушателей навыки анализа, критичности мышления, взаимодействия и коммуникации, создавать условия для продуктивного обогащения их личностного опыта, а, следовательно, добиваться более гарантированных запланированных результатов в своей профессионально-педагогической деятельности.

Список литературы

1. Никитина, И.В. Инновационные педагогические технологии / И.В. Никитина // – Волгоград, –2006. – С.30-38.
2. Ксензова, Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников/ Г.Ю. Ксензова // – Издательство «Педагогическое общество России», 2008. – С.108-128.

**РОЛЬ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
НА ФАКУЛЬТЕТЕ ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ
ВИТЕБСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

*Е.В. Пахомова
Витебск, ВГМУ*

Применение средств обучения в образовательном процессе имеет первостепенное значение, так как без этого не может быть обеспечено успешное усвоение обучающимися общеобразовательных и профессиональных знаний и формирование у них практических умений и навыков. Вот почему решение проблемы эффективного использования средств обучения является одной из актуальных задач преподавания в вузе.

Средства обучения наряду с живым словом педагога являются важным компонентом образовательного процесса, поскольку оказывают влияние на его содержание, формы, методы и элемент учебно-материальной базы любого образовательного учреждения. Они представляют собой материалы, которые используются преподавателями в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности, как педагога, так и обучающихся для достижения поставленных целей обучения, воспитания и развития.

Средства обучения классифицируют по различным свойствам, субъектам деятельности, влиянию на качество знаний и развитие различных способностей, эффективности в учебном процессе. По субъекту деятельности средства обучения можно условно разделить на средства преподавания и средства учения. Средствами преподавания пользуется в основном преподаватель для объяснения учебного материала, а средствами учения – учащиеся для его усвоения и закрепления. В то же время часть средств обучения может быть и тем и другим в зависимости от этапа обучения. Средства преподавания имеют существенное значение для реализации информационной и управляющей функций преподавателя. Они помогают активизировать и поддерживать познавательный интерес у обучающихся, улучшают наглядность учебного материала, делая его более доступным, а также обеспечивают передачу точной информации об изучаемом явлении, интенсифицируют самостоятельную работу, позволяя вести её в индивидуальном темпе.

Преподавание биологии на подготовительном отделении факультета профориентации и довузовской подготовки Витебского государственного медицинского университета предполагает применение в учебно-воспитательном процессе разнообразных средств обучения, каждый вид которых выполняет свою строго определённую функцию. Например, осуществляют дидактическую направленность учебного процесса, усиливают наглядность, обеспечивают ориентировку в учебном материале, способствуют организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся, ускоряют темп изучения материала.

Цель – оценить значимость и эффективность применения различных средств обучения в повышении качества образовательного процесса на факультете профориентации и довузовской подготовки.

Материал и методы. В ходе исследования были использованы прямое и косвенное наблюдение, а также теоретический анализ (сравнительно-сопоставительный и обобщение многолетнего педагогического опыта работы на подготовительном отделении).

Результаты и их обсуждение. Преподавателями кафедры биологии ФПДП в процессе исследовательской деятельности была установлена роль различных визуальных средств обучения, как печатных (текстовых), так и технических. К печатным средствам относятся руководства к практическим занятиям и пособия для самоподготовки слушателей по всем разделам курса биологии, глоссарии для самостоятельного изучения биологических терминов и понятий, комплекс материалов для контроля знаний и самоконтроля усвоенных знаний, тестовые тренажёры, таблицы, схемы, диаграммы. А технические средства обучения представлены мультимедийными технологиями, блоком материалов для дистанционного обучения, интернет-ресурсами.

В руководствах для практических занятий и пособиях для самоподготовки слушателей кратко изложен теоретический материал, предложены контрольные вопросы в качестве развёрнутого плана темы, представлены таблицы, схемы, ситуационные задачи для практического применения фактического материала. Данные учебные пособия дают возможность не только изучить теоретическую основу курса, объясняя чётко, структурировано и ясно суть изучаемого материала и обеспечивая при этом необходимый уровень подготовки слушателей для сдачи централизованного тестирования, но и помогают применять эти знания на практике.

Неотъемлемой частью процесса обучения является контроль знаний абитуриентов, выполняющий функцию обратной связи между обучаемым и преподавателем. Для контроля знаний слушателей преподавателями на практических занятиях, зачётах, экзаменах используются тесты различных видов сложности: на дополнение, распознавание, соответствие и классификацию, на установление правильной последовательности. Применение тестов при контроле целесообразно потому, что они задают направление мыслительной деятельности слушателей, приучают их варьировать процесс переработки воспринимаемой информации, совершенствуют умения применять знания в стандартных и нестандартных ситуациях, устанавливая связь между изучаемыми темами, для восприятия целостной структуры материала.

Тестовые тренажёры для самоконтроля усвоенных знаний обеспечивают возможность выработать у абитуриентов навыки самостоятельной работы, дают установку на длительное запоминание материала, предоставляют возможность восполнить пробелы в их подготовке, а также позволяют повторить материал и включить ранее приобретённые знания в новую систему.

Многолетняя практика преподавания на подготовительном отделении показала, что использование на практических занятиях схем, таблиц, диаграмм требует меньше времени для объяснения изучаемого материала, чем в случае традиционного способа его изложения. Эти средства обучения несут большой объём информации, с их помощью создаются наглядные представления о биологических объектах и процессах, они позволяют совершать логические операции (анализ, синтез, сравнение), сопоставлять новое и обобщать ранее изученное, устанавливать причинно-следственные связи и последовательность различных процессов, систематизировать изученный материал.

Технические средства обучения применяются на кафедре биологии ФПДП для предъявления и обработки информации в образовательном процессе с целью повышения его эффективности. Так, применение электронных средств обучения на занятиях по биологии способствует реализации принципа наглядности в обучении и значительно увеличивает доступность объяснений, за счёт обеспечения достаточным количеством разнообразия информационно-наглядного материала. Современным инструментарием, помогающим преподавателю повысить уровень знаний обучаемого, является использование мультимедийных технологий, что превращает устную наглядность из статической в динамическую. На кафедре биологии ФПДП мультимедийные средства обучения применяются в ходе лекционного курса, репетиционных тематических тестирований и проведения консультаций, что позволяет использовать большое количество информации, стимулировать мотивацию обучения и усилить его наглядность за счёт структурной избыточности, реализовать доступность восприятия информации.

За последние годы сотрудниками кафедры биологии ФПДП разработан также блок материалов для дистанционного обучения в системе Moodle, который развивает у слушателей потребности в самостоятельном приобретении знаний, формирует навыки самообучения, сокращая время на обучение без ущерба качеству, вырабатывает коммуникативные способности.

Заключение. Таким образом, проведенные исследования показали, что средства обучения, используемые преподавателями кафедры биологии ФПДП, выступают одним из основных факторов, оказывающих влияние на качество процесса обучения и воспитания абитуриентов. Они помогают ускорить процесс усвоения учебного материала слушателями, развить у них логику суждений, культуру речи, интеллект, мышление, сформировать умения и навыки работы с большим объемом материала, тем самым повысить эффективность обучения биологии и создать ситуацию успеха при сдаче централизованного тестирования.

Список литературы

1. Андреев, А.А. Основы интернет-обучения / А.А. Андреев, Г.М. Троян // - М., 2003. - С.25-28.
2. Пресман, Л.П. Методика и техника эффективного использования средств обучения в учебно-воспитательном процессе / Л.П. Пресман // - М., 1985. - С.16-19.

АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ВИЗУАЛЬНО-АНАЛОГОВОЙ ШКАЛЫ

*М.С. Печерская
Витебск, ВГМУ*

В настоящее время активно совершенствуются методы и формы образовательного процесса в высших учебных заведениях. Все шире внедряются информационно-коммуникативные технологии, обеспечивающие свободный доступ к образовательным ресурсам, равноправное приобретение и передачу знаний. Рутинным стало использование мультимедийных презентаций, все большее распространение находят дистанционные методы обучения, а самообразование (самостоятельная контролируемая работа) является неотъемлемой частью жизни современного студента [1].

Кроме этого, постоянно совершенствуются системы контроля знаний и учета успеваемости (рейтинговая система оценки знаний, использование тестирования), что позволяет уменьшить долю субъективизма со стороны преподавателя, «везения» в получении итоговой экзаменационной оценки. Объективная оценка знаний требует от педагога тщательного анализа и применения адекватных методов контроля и оценки знаний студентов. Необходимо, чтобы учащиеся знали критерии оценивания, понимали требования, которых придерживается преподаватель, оценивая их знания.

Самооценка уровня собственных знаний студентом также играет значительную роль в успешности и эффективности образовательного процесса. Важно, чтобы самооценка знаний отражала действительное положение дел и была, насколько это возможно, устойчивой. Наибольшее число конфликтов возникает в случае, когда уровень самооценки значительно превышает оценку преподавателя. Кроме того, необоснованно заниженная (по мнению обучающегося) оценка, не мотивирует студента к работе над собой в будущем. Шалова С.Ю. отмечает достаточно серьезные проблемы в учебном процессе, связанные с особенностями самооценки знаний студентов, а значит и необходимость работы по формированию у студентов навыков самоконтроля и самооценки знаний. Наиболее наглядно проблема самоконтроля и самооценки проявляется во время экзамена. Вопрос об объективности экзаменационной отметки возникает в ситуации, когда обнаруживается расхождение между тем, как студент оценивает собственные знания, и тем, как их оценивает преподаватель [2, 3].

Целью нашего исследования явился анализ соответствия самооценки уровня подготовки к занятию студентами 4 курса лечебного факультета и преподавательской оценки.

Материал и методы. В качестве простого, быстровыполнимого и удобного теста самооценки знаний была выбрана визуально-аналоговая шкала (ВАШ). В практическом здравоохранении визуальная аналоговая шкала используется в качестве популярного способа измерения интенсивности боли и представляет собой прямую линию длиной 10 см, начало

которой соответствует отсутствию боли – «боли нет». Конечная точка на шкале отражает мучительную невыносимую боль – «нестерпимая боль». Пациент делает отметку в соответствии со своим ощущением выраженности болевого синдрома. Расстояние между началом линии и сделанной пациентом отметкой измеряют в сантиметрах и определяют выраженность боли в баллах. Линия может быть как горизонтальной, так и вертикальной. Как правило, все пациенты, в том числе и дети старше 5 лет, легко выполняют данный тест.

В нашем случае каждый сантиметр ВАШ соответствовал 1 баллу оценки за практическое занятие, т.е. 10 баллов максимальная оценка. Ежедневно в начале занятия студенты писали короткий тест, определяющий уровень подготовки к занятию. После его выполнения, студентам предлагалось на десятисантиметровой линии сделать отметку, соответствующую уровню собственной подготовки к занятию.

Средний балл за практическое занятие преподаватель выставлял по результату тестового контроля и оценки устного ответа студента. Ежедневно сравнивались оценки поставленные преподавателем в течение практического занятия с самооценкой студента. Таким образом, было проанкетировано 58 студентов 4 курса во время цикла «Внутренние болезни». В группе контроля было 48 студентов, занятия проходили без самооценки знаний студентами. Исходно средний балл успеваемости в двух группах достоверно не отличался: $7,6 \pm 1,9$ в основной группе, $7,7 \pm 1,7$ в контрольной группе.

Результаты и их обсуждение. Полученные данные обобщены в таблице.

	1 день цикла «Внутренние болезни»	8 день цикла «Внутренние болезни»
Соответствие оценок (разбежка ± 1 балл)	18 (31%)	39 (67,3%)
Самооценка ниже оценки преподавателя на 2 и более баллов	26 (44,8%)	13 (22,4%)
Самооценка выше оценки преподавателя на 2 и более баллов	14 (24,2%)	6 (10,3%)

Преобладание низкой самооценки (44,8%) в первый день цикла может быть связано с тем, что студенты не знают требования данного преподавателя, особенностей проведения занятий на кафедре. В течение цикла критерии оценки и требования преподавателя становятся понятны, в связи с чем, значительно повышается процент (67,3%) соответствующих оценок. Кроме того, средний балл успеваемости в основной группе стал достоверно выше $8,2 \pm 1,4$, по сравнению с контрольной группой – $7,6 \pm 1,6$, что может быть связано с более серьезным отношением к подготовке к занятиям.

Заключение. Таким образом, использование визуально-аналоговой шкалы является простым, быстрым и удобным методом для определения самооценки знаний студентов. Представленные результаты позволяют достаточно рано выделить подгруппу студентов с завышенной или заниженной самооценкой собственных знаний и индивидуализировать учебную тактику в отношении данных студентов.

Использование визуально-аналоговой шкалы самооценки знаний позволяет достоверно повысить подготовленность студентов к практическим занятиям.

Список литературы

1. Сизова В. В. Исследование самооценок результатов учебного труда студентов, обучавшихся при разных подходах к оцениванию // Известия РГПУ им. А.И. Герцена 2008 №63-2 URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-samootsenok-rezultatov-uchebnogo-truda-studentov-obuchavshisya-pri-raznyh-podhodah-k-otsenivaniyu> (дата обращения: 28.10.2014).
2. Шалова С.Ю. Экспериментальный подход к изучению самооценки знаний студентов /С.Ю. Шалова// Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». - №4. – 2012. (<http://publ.naukovedenie.ru>).
3. Шалова С.Ю. Инновационные технологии итогового контроля при изучении гуманитарных дисциплин /С.Ю. Шалова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2011. - №2 – С.128-130.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕЛЛЕКТА И СПОСОБНОСТЕЙ СО СТРАТЕГИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ В КОНФЛИКТАХ

*И.И. Прудникова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В настоящее время за последние тридцать лет в отечественной и зарубежной психологии особое место занимают исследования, направленные на изучение интеллекта и способностей современной молодежи. В XXI веке от людей требуется творческий, интеллектуальный подход к любому виду деятельности. Значимую роль в жизни общества занимают отношения и источники развития личности. В процессе взаимодействий между членами разнообразных учреждений нередко возникают противоречия, приводящие к конфликтам, которые могут быть как конструктивными, так и деструктивными при их разрешении. Создание соответствующих внешних и внутренних условий будет наиболее успешным способом предотвращения конфликтов.

Проблемой психологии личности в конфликте занимались многие зарубежные и отечественные авторы [1, 218-221]. С каждым годом увеличивается объем теоретических и прикладных исследований в данной области, но и количество конфликтов так же растет. Намечилась тенденция к дифференциации. Это связано с недостаточностью проработки личностных аспектов субъектов и выбором более эффективных способов решения проблем.

Целью данного исследования является выявление взаимосвязи уровня развития интеллекта и креативных способностей со стратегиями поведения студентов в конфликтных ситуациях.

Материал и методы. Для изучения взаимосвязи уровня развития интеллекта и креативных способностей со стратегиями поведения студентов в конфликтных ситуациях применялся эмпирический метод. Средством реализации данного исследования являлись три методики. Это методика диагностики невербальной креативности П. Торренса в адаптации Воронина А.Н. и методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной для выявления пяти стратегий поведения в конфликтных ситуациях: соперничества, избегания, сотрудничества, компромисса, приспособления [2, 192-470]. «Культурно-свободный тест на интеллект Р. Кеттелла (CFIT)» для измерения уровня интеллектуального развития, состоящий из двух частей, в каждой из которых имеется четыре субтеста [3, 47-84].

Количество испытуемых составило 35 студентов 4 курса факультета социальной педагогики и психологии дневной формы обучения ВГУ имени П.М. Машерова, добровольно согласившихся участвовать в эмпирическом исследовании.

Результаты и их обсуждение. Применение методики диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной позволило выявить следующую закономерность в выборе стратегий поведения в конфликтных ситуациях в студенческой среде: «соперничество» – 26%, «сотрудничество» – 20% и «компромисс» – 20%, «приспособление» – 18%, «избегание» – 16%. Таким образом, распространены все пять стратегий реагирования в конфликтах, но доминирует «соперничество», в равных соотношениях находятся «сотрудничество» и «компромисс», менее популярны – «приспособление», «избегание».

«Культурно-свободный тест на интеллект Р. Кеттелла (CFIT)», предназначенный для измерения уровня интеллектуального развития позволил выявить две группы студентов по IQ. Из них со средним уровнем умственного развития 86% человек и 14% составили одаренные студенты.

Методика диагностики невербальной креативности П. Торренса в адаптации Воронина А.Н. выявила незначительное количество студентов, склонных к творчеству, что составило 26%.

После корреляционного анализа по итогам эмпирического исследования было выявлено три основных тенденции. Во-первых, это отрицательная корреляция между невербальной креативностью и использованием стратегии «избегания» в конфликтах у студентов ($r=-0.5$; $p<0.05$). Таким образом, именно в конфликтных ситуациях определяются новые, творческие идеи и решения, творческий склад ума позволяет человеку найти нестандартные способы. Во-вторых, корреляционный анализ показал, что стратегия «соперничества» положительно взаимосвязана с коэффициентом интеллекта ($r=0.495$; $p<0.05$). Следовательно, умственное развитие определяет конкурентоспособность студентов в решении спорных вопросов. В-третьих, выбор стратегии

«избегание», напротив, отрицательно коррелирует с коэффициентом интеллекта ($r=-0.952$; $p<0.05$). Вероятно, что меньшее количество успехов в учебной деятельности, более низкие возможности некоторых студентов приводят их к выбору стратегии «избегания», то есть ухода.

Заключение. Таким образом, по результатам выявления взаимосвязи уровня развития интеллекта и креативных способностей со стратегиями поведения студентов в конфликтных ситуациях было определено, что невербальная креативность отрицательно взаимосвязана со стратегией «избегание», положительная взаимосвязь обнаруживается с уровнем развития интеллекта и стратегией «соперничество» и отрицательно коэффициент интеллекта связан со стратегией «избегание». Следовательно, конфликтные ситуации в учебно-воспитательном процессе для студентов являются средой для поиска новых, креативных идей, условием развития их умственных способностей, формированием таких качеств личности как настойчивость, целеустремленность и умений отстаивать собственные позиции в любых вопросах, выбирать наиболее приемлемые способы решения проблем.

В связи с выше указанными данными можно повышать эффективность решения практических и теоретических задач в работе со студентами за счет регулирования сочетания таких показателей как интеллект, способности, стратегии поведения в конфликтных ситуациях.

Список литературы

1. Богданов Е.Н., Зызыкин В.Г. Психология личности в конфликте. СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
2. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. – 672 с.
3. Альманах психологических тестов. – М.: «КСП», 1996, 400 с.

АДАПТАЦИОННОЕ ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ ВИТЕБСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*И.В. Рубашко
Витебск, ВГМУ*

Модернизация системы образования в настоящее время направлена на повышение качества в условиях непрерывности процесса. На всех этапах получения образования возрастают требования к структуре и наполнению образовательного пространства, что влечёт за собой изменение типов взаимодействия между его объектами. Высокие требования, предъявляемые к образованию в целом, касаются и деятельности Витебского государственного медицинского университета, структурным подразделением которого является факультет профорientации и довузовской подготовки. Любой тип деятельности, в том числе и обучение, протекает в определённой среде – окружающих человека условиях существования, оказывающих влияние на его формирование и развитие. Поэтому обучение на подготовительном отделении имеет средоориентированное направление. Под образовательной средой вуза понимают совокупность применяемых образовательных и воспитательных технологий, систему управления учебно-воспитательным процессом, взаимодействие внешних социальных институтов. Такая интеграция обеспечивает развитие личности в предметно-пространственном окружении и позволяет ей эффективно решать существующие и вновь возникающие проблемы.

Цель – исследовать структуру образовательного пространства подготовительного отделения относительно его адаптационных возможностей.

Материал и методы. Материалами для исследования являлись сравнительный анализ успеваемости студентов I курса, проходивших и не проходивших обучение на подготовительном отделении и их интервьюирование.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследовательской деятельности было определено, что образовательная среда подготовительного отделения Витебского государственного медицинского университета представлена пространственным, социальным и дидактическим компонентами. Наличие оборудованных лекционных и учебных аудиторий, размещение кафедр, библиотеки, компьютерных классов, объектов инфраструктуры представляет пространственный компонент. Влияние социальной составляющей проявляется в отношениях сотрудничества между преподавателями и слушателями, в коллективных формах работы на

практических занятиях, во внеучебном взаимодействии. Специфика организации обучения с применением различных форм и методов, психологическое сопровождение образовательного процесса является важным психолого-дидактическим компонентом. Исходя из выше изложенного, задачей преподавателей подготовительного отделения является моделировать компоненты образовательной среды таким образом, чтобы их ресурсный потенциал способствовал полноценному развитию личности слушателей, повышая возможности адаптации в новых условиях.

Поступление в вуз сопровождается сложным переходом в новую систему отношений, новую среду. Меняется весь привычный уклад жизни абитуриента: новая обстановка, режим, другие нагрузки и требования, новая социальная роль. Если учесть нестабильность психологического статуса юношеского возраста, то время поступления, как отмечают сами студенты, один из самых сложных периодов в их жизни. Они ещё не имеют навыков преодоления внешних и внутренних противоречий, характерных этапу первого года обучения в высшем учебном заведении, что зачастую приводит к нарастанию напряжения и тревожности, низкой успеваемости, что подтверждается материалами исследования. Всё это требует включения адаптационных механизмов самого абитуриента и повышенного внимания к нему со стороны родителей и преподавателей. Успешное прохождение этапа адаптации является предпосылкой для дальнейших достижений, самосовершенствования, успешной карьеры.

Система «школа – вуз» обнаруживает явное несоответствие компонентов образовательной среды, что проявляется практически во всех основных моментах обучения. По результатам опроса, студенты первого курса основными трудностями считают не недостаток знаний по профильным предметам, а изменение формы организации учебной деятельности, неумение правильно распределить время на подготовку к занятиям.

Поэтому на факультете профориентации и довузовской подготовки осуществляется не только помощь слушателям в систематизации знаний, но и адаптация к системе обучения в высшем учебном заведении. Так, на кафедре биологии ФПДП учебный материал курса распределён по блокам. Вхождение в вузовское пространство для обучающихся начинается с лекций, на которых формируется база для дальнейшего усвоения учебного материала. Основной вид организации учебной деятельности на подготовительном отделении – практические занятия, в процессе которых слушатели под контролем преподавателей учатся применять полученные знания, осмысливать и систематизировать их. Важную роль играет и программированный контроль знаний, позволяющий объективно оценить структуру и уровень усвоения материала по биологии. Практикуемые на подготовительном отделении зачёты и экзамены помогают определить результаты учебной деятельности каждого слушателя, выявить пробелы и скорректировать направление подготовки к централизованному тестированию. Контроль учебных достижений в форме рейтинговой оценки играет немаловажную роль в создании благоприятных предпосылок для адаптации слушателей к образовательной среде вуза и становлении их как полноценных субъектов обучения. На подготовительном отделении большое внимание уделяется самостоятельной работе слушателей, требующей от них навыков планирования и самоконтроля, что так же отличает вузовскую систему подготовки от школьной.

Подготовительное отделение позволяет осуществлять преемственность обучения на этапе подготовки к поступлению, причём не только в отношении предметной среды, но и социального содержания, что влияет на успешность будущего студента. Слушатели не просто адаптируются к образовательной среде вуза, но и оказывают активное воздействие на выбор средств обучения, стиля преподавания, то есть, адаптация имеет двусторонний характер.

Обязательным условием эффективной адаптации является педагогическое сопровождение преподавателями подготовительного отделения данного процесса, что позволяет будущим студентам легко включиться в систему социальных отношений конкретного учебного заведения, без психологических трудностей освоить новые социальные роли, чувствовать себя уверенно на новом этапе жизни. Анализ многолетней работы позволяет с уверенностью говорить о том, что студенты медицинского вуза, прошедшие обучение на подготовительном отделении, лучше адаптированы к обучению в вузе, легче включаются в социально-культурную среду, владеют необходимыми коммуникативными навыками, чётче планируют время на подготовку и отдых, настроены на сотрудничество, активно взаимодействуют в студенческой среде.

Заключение. Анализируя полученные результаты исследования, можно утверждать, что образовательная среда подготовительного отделения Витебского государственного медицинского университета действительно обладает большим адаптационным потенциалом и играет важную роль в системе подготовки обучающихся. Деятельность преподавателей кафедры биологии ФПДП обеспечивает поступление в вуз подготовленных абитуриентов, способных активно приспосабливаться к системе обучения и обладающих достаточным уровнем компетентности, создаёт предпосылки сохранения мотивации в течение всего времени обучения.

Список литературы

1. Мельник, С.Н. Проблема адаптации первокурсников к учебному процессу/ С.Н. Мельник // Успехи современного естествознания. – 2004. – №7. – С.71–72.
2. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М., 2001.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАСШИРЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

*Г.И. Саянова
Минск, БГМУ*

Расширение международного сотрудничества, развитие информационно-коммуникативных средств общения, углубление деловых контактов, культурных и научных связей с зарубежными странами, усиление конкуренции ведет к изменению характера самого образования и предполагает профессиональную подготовку конкурентоспособного специалиста с прочными фундаментальными знаниями, на основе которых он смог бы обучаться самостоятельно и интегрироваться в мировую науку.

Цель данной работы является рассмотрение принципов работы организации учебной деятельности по формированию межкультурной коммуникативной компетенции с использованием технологий сотрудничества, интерактивного обучения и метода «погружения» в учебный предмет.

Материал и методы. В исследовании в качестве рабочего материала рассматривался процесс обучения студентов-медиков 1 и 2 курса по дисциплине «Иностранный язык (Английский)». Методами исследования послужили анализ и обобщение накопленного педагогического опыта.

Результаты и их обсуждение. В настоящее время резко усилился разрыв между возрастающим потоком информации и получением необходимой человеку суммы знаний для профессиональной деятельности. Необходимо научить студента самостоятельно учиться, анализировать, делать обобщения, конспектировать лекции, готовиться к практическим занятиям, работать с первоисточниками, справочниками, словарями, хрестоматийной литературой, рационально распределять время, организовать свою деятельность так, чтобы оптимально направить ее на получение знаний необходимых для достижения поставленных целей.

Цели соотносятся с мотивами, но цель и мотив деятельности не всегда совпадают. Как известно, мотивы выполняют двоякую функцию: функцию побуждения и функцию смыслообразования. Личностный смысл и цель изучения предмета могут не совпадать. Можно, например, читать текст для извлечения информации и получения положительной оценки, а можно читать текст для овладения грамматическими структурами, развития навыков устной речи, составления презентаций, устного высказывания на данную тему, выполнения разного вида упражнений.

Для современных условий обучения иностранному языку большое внимание уделяется повышению уровня практических мотивов изучения языка. В условиях возрастающей интеграции мирового сообщества возникает социальная потребность в подготовке квалифицированных людей, способных к эффективной работе на уровне мировых стандартов, умеющих вести профессионально ориентированное общение и осуществлять обмен передовым опытом. Для достижения этих целей процесс преподавания предполагает выстраивание

подходов, приемов, методов и современных технологий так, чтобы направить их на повышение активности личности в проектировании своего профессионально-образовательного пространства, на осуществление самоформирования и самоактуализации. Исходным положением является личностно-ориентированный подход, при котором важнейшим выступает приоритет внутреннего потенциала студента, его право самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность.

Выбор методов и форм работы со студентами зависит от самоутверждения, личностного роста и самовыражения самих студентов, от их готовности творчески работать в группе, помогать товарищу, решать как индивидуальные, так и коллективные задачи. Такое психолого-педагогическое сопровождение лежит в основе коммуникативно-деятельностного подхода.

Реализация любого подхода в обучении зависит, прежде всего, от преподавателя, его личностных качеств, уровня владения языком и методикой преподавания. Обучение иностранному языку – это процесс сотрудничества и взаимодействия.

Использование технологий сотрудничества в процессе обучения иностранному языку стимулирует активную деятельность студентов и организацию благоприятного климата, побуждающего студентов к коммуникации. Здесь важно оптимально организовать групповую, индивидуальную и фронтальную работу студентов, так как у каждого из них свой личностно-ориентированный подход к изучению иностранного языка, свои особенности памяти, восприятия и мышления.

Индивидуальная форма работы используется, если содержание материала доступно для самостоятельной работы, например, разработки проекта, презентации, сообщения, сценария.

Фронтальная форма работы используется на этапах закрепления материала, когда общее задание должны выполнить все обучаемые. Она может включать ответы на вопросы по изученной тематике, повторение лексического минимума, составление предложений, выполнение грамматических упражнений и так далее.

Групповая форма познавательной деятельности предусматривает организацию учебного процесса в группах от 3 до 4 человек. Эту форму деятельности можно использовать при осмыслении грамматического, лексического или коммуникативного материала. Слабые студенты имеют возможность получить помощь от более сильных студентов и таким образом повысить собственную самооценку. Такова общая идея обучения в сотрудничестве. Технология сотрудничества используется для приобретения не только знаний, но и опыта общения и взаимодействия, скрепленного отношениями взаимного интереса и доверия.

Одним из способов, позволяющим стимулировать познавательную деятельность студентов и совершенствовать профессионально ориентированное обучение, является интерактивное обучение, при котором личностно-ориентированное общение создает благоприятный психологический климат, повышает уровень коммуникативной активности студентов, побуждает к активизации мыслительной деятельности и способствует решению главной задачи – научить студента языковой коммуникации в профессиональной среде, наметить дальнейшие шаги в изучении иностранного языка и более активно участвовать в учебном процессе.

Метод погружения в учебный предмет также побуждает студентов к коммуникации. При этой системе на всех этапах усвоения знаний создаются условия для углубленного изучения содержания учебного предмета, формирования интереса и способностей к учебе, создается языковая атмосфера урока, соблюдается преемственность между воспоминанием и восприятием нового материала, что устанавливает взаимосвязь между предыдущими и новыми знаниями, благодаря чему процесс восприятия становится более активным.

Заключение. Исследование и практика показали, что престиж владения иностранным языком и его важность в общественной жизни возросли и поэтому необходимо создавать такие условия, при которых у студентов возникает личная заинтересованность и потребность в изучении иностранного языка, условия, которые содержат в себе потенциал для приобретения новых знаний, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, формирование собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач, чтобы в дальнейшем развивать умение непрерывно повышать свою квалификацию.

Список литературы

1. Полат Е.С. Новые педагогические технологии на уроках иностранного языка: обучение в сотрудничестве/ Е.С. Полат //Школьное образование. – 2009. – №3
2. Серкутьев Г.В. Интенсивный курс изучения английского языка по методу «погружения»: учеб.-метод. пособие / Г.В. Серкутьев, Г.И. Саянова. – Минск: ООО «Белпринт», 2007. – 286 с.

НАРУШЕНИЯ НОРМ ЭТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ФАКТОР ТРУДНОСТЕЙ ОБЩЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ СО СТУДЕНТАМИ

*А.И. Тарелкин
Могилев, БРУ*

Соблюдение норм этики делового общения призвано создать благоприятные условия для реализации целей и задач педагогической деятельности, комфортного самочувствия преподавателей и студентов в высшем учебном заведении. Нарушение норм этики педагогического общения является психологическим фактором переживания преподавателями и студентами трудностей общения [2]. Преподаватели ожидают от студентов уважительного к себе отношения и высокой мотивации к изучению преподаваемого предмета, студенты также ожидают от преподавателей уважительного к себе отношения и высокого уровня преподавания изучаемого предмета. Несовпадение данных ожиданий друг к другу ведет к переживанию трудностей общения.

Психологи выделяют типичные ситуации, создающие переживание трудностей общения: ситуация отказа, ситуация обвинения, ситуация оскорбления [1].

Цель нашего исследования – выявить конкретные проявления нарушения студентами норм этики педагогического общения. Необходимость изучения ситуаций затрудненного педагогического общения обусловлена необходимостью оптимизации межличностных отношений преподавателей со студентами для достижения целей и задач педагогической деятельности, в том числе нравственного воспитания студентов.

Материал и методы. В нашем исследовании трудностей общения, вызванных поведением студентов, приняло участие 388 преподавателей из Белорусского государственного технического университета (БНТУ; г. Минск), Белорусской государственной сельскохозяйственной академии (БГСХА; г. Горки), Барановичского государственного университета (БарГУ; г. Барановичи), а также преподаватели из 38 вузов республики, проходивших курсы повышения квалификации в Республиканском институте высшей школы (РИВШ; г. Минск). Объем выборки определялся по таблице больших чисел. По закону больших чисел увеличение объема выборки не влияет на репрезентативность данных. Тип выборки – квотный. Данные о распределении параметров квот взяты из статистических сборников Министерства образования РБ и Министерства статистики РБ. На этапе основного сбора эмпирического материала в исследовании принял участие 891 студент (из них – 445 в анкетировании) из Белорусского национального технического университета (БНТУ; г. Минск), Белорусского государственного технологического университета (БГТУ; г. Минск), Белорусского государственного университета культуры и искусств (БГУКиИ; г. Минск), Могилевского государственного университета им. А.А. Кулешова (МогГУ; г. Могилев), Белорусской государственной сельскохозяйственной академии (БГСХА; г. Горки), Барановичского государственного университета (БарГУ; г. Барановичи). Тип выборки – многоступенчатая (многофазовая, гнездовая, кластерная). Единицами отбора выступили – вуз, факультет, курс, группа.

В исследовании были использованы следующие методы: анкетирование, написание эссе на заданную тему, тестирование, анализ педагогических ситуаций, методы статистической обработки полученных данных.

Результаты и их обсуждение. Наше исследование позволило выявить следующие проявления нарушения студентами норм этики педагогического общения:

- беседы, разговоры на занятиях с другими студентами на посторонние темы;
- смех на занятиях;
- бестактное поведение в отношении других студентов (оскорбление, перепалки (споры) и т.п.);
- занятия посторонними делами на парах (читать журнал, газеты, слушать плеер, выполнять задания по другому предмету и т.п.);
- игры и разговоры по мобильному телефону;
- прием пищи на занятиях;
- оскорбления в адрес преподавателя;
- уход с занятия без разрешения преподавателя;
- опоздания на занятия;
- прогулы, непосещение занятий;
- студенты не здороваются с преподавателем;

- несоответствующий внешний вид;
- студент перебивает преподавателя;
- недисциплинированность, плохое поведение на занятиях, шум;
- игнорирование, невыполнение требований преподавателя;
- нецензурные высказывания, мат в присутствии преподавателя;
- курение в присутствии преподавателя в запрещенных местах;
- появление в нетрезвом состоянии;
- выкрики с места;
- некорректные вопросы преподавателю

86,8% преподавателей отметили, что знакомы с проявлениями девиантного поведения студентов, что в 3,7 раза превышает количество (23,3%) признавших в этом студентов. Юноши чаще девушек признаются в том, что нарушали поведение на занятиях ($\chi^2 = 16,319$, $p \leq 0,01$). Среди конкретных примеров подобных нарушений преподаватели назвали: «опоздания на занятия» (19,1%), «посторонние разговоры, шум на занятиях» (16,9%), «невыполнение требований преподавателя» («невыполнение практических заданий на занятии», «отказ реагировать на замечания» и др. – 11,5%), «игры и разговоры по мобильному телефону» (8,7%), «пропуски занятий» (4,9%), «выкрики с места» (4,4%), «уход из аудитории» (3,3%), «посторонние дела на занятиях» («игры в морской бой», «читает газету, журнал» и др.), «некорректные вопросы преподавателю» (2,2%), «хождение по аудитории» (1,1%) и т.п. Для 62,3% преподавателей, встречающихся с подобными нарушениями, это создает трудности общения, причем для женщин чаще, чем для мужчин ($\chi^2 = 9,866$, $p \leq 0,05$). На нецензурные выражения чаще других жалуются молодые преподаватели в возрасте до 29 лет ($\chi^2 = 10,499$, $p \leq 0,05$), также – на выкрики с места ($\chi^2 = 11,209$, $p \leq 0,05$), а реже всего – педагоги старше 60 лет. Причины нарушения студентами этических норм поведения преподаватели связывают с их личностными особенностями: «невоспитанность студентов» (62,4%), «отдельные особенности деятельности и личности студентов» (18,3%), «низкий уровень учебной мотивации» (13,4%), «недостатки школьной системы образования и воспитания» (6,5%), «возрастные психологические особенности» (3,8%) и др. Женщины чаще мужчин указывают на «невоспитанность» студентов ($\chi^2 = 4,601$, $p \leq 0,05$), а мужчины в большей степени объясняют подобное поведение «недостатками школьной системы образования и воспитания» ($\chi^2 = 12,476$, $p \leq 0,01$) и «низким уровнем учебной мотивации» ($\chi^2 = 9,970$, $p \leq 0,01$). При этом сами студенты видят причину своего подобного поведения в действиях преподавателей.

Заключение. Таким образом, нарушение студентами норм этики педагогического взаимодействия ведет к переживанию преподавателями трудностей общения. На переживание преподавателями трудностей педагогического общения влияют пол и возраст: преподаватели-женщины и молодые преподаватели чаще других переживают трудности общения со студентами. Преподаватели обвиняют в возникновении трудностей общения студентов, а студенты преподавателей. Преодоление указанных трудностей связано с созданием условий диалогического общения, а также с нравственным воспитанием студентов.

Список литературы

1. Лабунская, В.А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция // В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерцкая, Е.Д. Бреус. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.
2. Тарелкин, А.И. Психологические факторы переживания преподавателями трудностей общения со студентами / А.И. Тарелкин // Психология обучения. – 2011. – № 9. – С. 88–99.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИИ У СТУДЕНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Н.И. Циркунова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

На современном этапе развития общества повышается роль подготовки компетентных специалистов, обладающих сформированными профессиональными знаниями и умениями. Становление личности профессионала успешно осуществляется лишь в том случае, если в процессе обучения формируется система адекватных профессиональных представлений, участвующих в формировании жизненных планов личности, организующих и направляющих ее

активность, придающих ей качественное своеобразие, неповторимый индивидуальный облик. Имеющиеся у субъекта профессиональные представления оказывают существенное влияние на его профессиональное развитие, и, наряду с другими личностными образованиями (интересами, ценностями, идеалами и т.д.), выступают в качестве регуляторов профессионального самоопределения. Адекватные представления о профессии являются необходимым условием сознательного выбора трудовой деятельности субъекта, учитывающим его интересы, желания, возможности и способности. Степень сформированности профессиональных представлений выступает предпосылкой становления активной жизненной позиции личности, ее успешности в профессиональной деятельности. Способность свободно оперировать представлениями рассматривается психологами как одно из важных качеств, необходимых для овладения многими современными профессиями, в том числе и профессией психолога.

Все сказанное и определило цель нашего исследования: изучение представлений о профессии у студентов и слушателей переподготовки в на этапе профессионального обучения.

Материал и методы. Исследование проводилось в учреждении образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». В качестве респондентов выступали студенты пятого курса факультета социальной педагогики и психологии специальности «Психология», общая численность которых составила 25 человек, и слушатели курсов переподготовки кадров на базе ВГУ имени П.М. Машерова, общая численность которых составила 21 человек.

Для проведения исследования нами была разработана анкета. Она включала в себя вопросы, направленные на выявление мотивов и факторов выбора профессии, удовлетворенность профессиональным выбором и обучением в вузе, представление о личности профессионала, возможном профессиональном будущем, реальных жизненных перспективах, связанных с этой профессией, устойчивость профессионального намерения и др.

Результаты и их обсуждение. Результаты исследования показали, что представления о профессии у студентов- психологов и слушателей курсов переподготовки кадров схожи.

Анализ мотивов выбора профессии психолога показал, что наиболее значимыми мотивами по всей выборке испытуемых были: интерес к проблемам психологии и желание помочь людям справиться с психологическими тяготами жизни, сделать их счастливее. Наименее значимые мотивы: материальная заинтересованность, престиж профессии, романтика профессии.

Большинство студентов и слушателей курсов переподготовки кадров выбрали профессию по собственному желанию. Это говорит об осознанном подходе к своей будущей профессии и высокой сформированности представлений о предстоящей профессиональной деятельности.

Представления о профессии, личностных и профессиональных качествах профессионала у студентов и слушателей курсов переподготовки кадров находятся на достаточно высоком уровне. Вместе с тем наблюдается ограниченность и неадекватность представлений о себе как будущем профессионале. Большинство студентов после окончания вуза не хотят работать в сфере образования. Это объясняется тем, что в настоящее время профессия психолога в образовательной сфере низко оплачиваемая, будущих специалистов не устраивают условия труда, а также отсутствие перспектив карьерного роста. Поэтому будущие специалисты стремятся попасть в такие сферы, как МВД, медицинские учреждения, банковскую систему.

Отношение к профессии психолога амбивалентное: у студентов присутствует гамма эмоций, как положительных, так и отрицательных. Большинство студентов считают, что они получают необходимые знания после окончания вуза.

Однако, как показало исследование, одна треть студентов не желают повторить свой выбор профессии психолога. Это можно объяснить тем, что знакомство с профессией позволило открыть новые стороны профессии, связанные с уровнем сложности работы психолога, требующей от него большой ответственности и самостоятельности в работе.

Выяснился характер профессиональных обязанностей, определился круг требований к индивидуально-психологическим качествам специалиста. Преобразования в представлениях о профессии дали возможность оценить более адекватно свои возможности и окончательно решить вопрос о том, правильно ли был сделан выбор.

Устойчивость выбора профессии у слушателей курсов переподготовки кадров не изменилась. Большинство будущих специалистов желали ли бы повторить свой выбор профессии. Это можно объяснить тем, что профессия психолога - это вторая специальность, получаемая в вузе. Поэтому

выбор профессии был сделан осознанно. Результаты проведенного исследования показывают важность своевременного выявления представлений о профессии психолога.

Знание преподавателями данных особенностей позволит соответствующим образом построить процесс обучения и воспитания в вузе, чтобы сформировать необходимые адекватные представления о профессии.

Заключение. Профессиональное представление является сложным динамичным психологическим образованием, структурными составляющими которого являются: представление о профессии и личности профессионала, представление о себе как будущем профессионале, представление о возможном профессиональном будущем. Становится очевидным, что для формирования адекватных профессиональных представлений студентов и слушателей необходим индивидуальный подход, а также максимальное использование возможностей учебно-педагогического процесса, создание и внедрение педагогических технологий, ориентированных не только на повышение уровня знаний студентов, но и на развитие личности будущего специалиста.

Сформировать адекватные профессиональные представления студентов можно посредством организации целенаправленной системы работы, предусматривающей активную субъектную позицию студента. Это достигается путем изучения студентами углубленного курса психологии, выполнения проектировочных, исследовательских, рефлексивных заданий на практике, участием в социально-психологическом тренинге. Благодаря этому усиливается взаимосвязь всех структурных компонентов профессиональных представлений, формируется их внутренняя согласованность, целостность и адекватность, повышается уровень психологической готовности студентов к самостоятельной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Исаева, Н.А. Профессиональные интересы и представления студентов как компоненты педагогической деятельности // Формирование компонентов педагогической деятельности будущего учителя в курсах педагогики и психологии: Сб. науч. трудов. Тула, 1988. – С. 41–47.
2. Кудрявцев Т. В., Сухарев А.В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения // Вопр психол., 1985. – № 1. – С. 86–93.
3. Обносов В.Н. Динамика профессиональных представлений учащихся ПТУ // Новые исследования в психологии, 1987. – № 2. – С. 25–28.
4. Овсянникова В.В. Динамика «образа своей профессии» в зависимости от степени приобщения к ней // Вопросы психологии, 1981. – № 5. – С.133–137.
5. Семенова, Е. А. Особенности и формирование профессиональных представлений у студентов в образовательном пространстве педагогического колледжа : Автореф. дис. канд. психол. наук. Иркутск, 2003.–21 с.

Искусствоведение

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ПЕРСПЕКТИВЕ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

А.А. Альхименок

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Нынешние условия развития высшей школы, высокая результативность профессиональной подготовки специалиста тесно связана с оптимизацией учебно-воспитательного процесса.

Успешное решение этой задачи связано с созданием учебно-методического комплекса (УМК) по всем учебным дисциплинам специальности. В профессиональной подготовке специалистов изобразительного и декоративно-прикладного искусства важнейшее место занимает развитие пространственного представления. Одним из средств формирования пространственного представления является решение графических задач. Результаты научных исследований и многолетний опыт преподавания перспективы на художественно-графическом факультете утверждает в мысли о более широком использовании позиционных и метрических задач для аудиторного, но, в первоочередном порядке, самостоятельного решения.

Целью данного исследования является определение оптимального содержания графической информации, организованного в рабочую тетрадь по учебной дисциплине «Перспектива». Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

- - определение содержания учебного материала, которое целесообразно включить в рабочую тетрадь;

- - изучение рекомендаций ученых-методистов, педагогов-практиков и личного многолетнего опыта преподавания этой дисциплины по рациональному использованию графических изображений в учебном процессе, отбору графических задач для включения его в рабочую тетрадь.

Материал и методы. В процессе исследования нами использовались различные методы: анализ методической литературы, эксперименты по определению оптимального содержания позиционных и метрических задач для рабочей тетради, анализ решений предварительно отобранных задач; анализ ответов студентов на поставленные вопросы, наблюдение за процессом решения студентами задач и формирования ответов на поставленные вопросы с различными видами изображений (с целью определения оптимального их сочетания), синтез при окончательном формировании графического компонента задачи и определении ее места в логической цепочке формирования базовых компетенций в области перспективы.

Результаты и их обсуждение. УМК, как система средств обучения, включает в себя дидактический материал для учащихся и методический – для учителя. Он должен служить для наиболее полной реализации учебных и воспитательных задач, направленных на развитие активной и творческой личности будущего специалиста.

Обоснование построению системы средств обучения предложил академик С.Г.Шаповаленко [1], основными компонентами которой являются:

- программы по учебным дисциплинам;
- учебники, учебно-методические пособия, другая учебно-методическая литература;
- задачки, словари, рабочие тетради, материалы для самостоятельной работы по учебной дисциплине и др.

Важнейшей структурной частью учебно-методического комплекса по перспективе является рабочая тетрадь, которая выступают не только как инструмент педагогического труда, но и как элемент содержания обучения данной учебной дисциплине, выраженного в графической форме.

На изучение перспективы отводится незначительное количество учебного времени, что предполагает максимально оптимизировать процесс обучения этой дисциплине. Поскольку перспектива является важнейшей дисциплиной в профессиональной подготовке художников-педагогов и в целом в изобразительной деятельности, включенные в рабочую тетрадь задачи должны содержать задания, в которых графический компонент задачи интегрирован в творческий. По этой причине практически каждая задача рабочей тетради содержит задание на создание эскиза творческой композиции на применение рассматриваемого графического материала.

Пробное использование заданий на этапе формирования содержания рабочей тетради показал эффективность такого подхода к формированию содержания задач. Важнейшим качеством рабочей тетради является то, что представленные в готовом виде графические данные, не отвлекают внимание и время на вычерчивание условия задач, а требуют концентрации всего внимания сразу на решение задачи, что ускоряет темп учебного процесса. Вследствие этого студент сразу включается в поисково-творческую деятельность.

Практика применения рабочей тетради по перспективе позволяет сделать некоторые выводы относительно эффективности ее использования в учебно-воспитательном процессе:

- В значительно активизируется процесс обучения перспективе;
- Ярче проявляется индивидуализация процесса обучения дисциплине;
- Ярче проявляются творческие способности, ярко проявляющиеся при создании эскиза композиции по применению полученных знаний;
- совершенствуется процесс обучения, приводящий к рациональному использованию рабочего времени на аудиторных занятиях и при самостоятельной работе. Все это в целом способствует реализации требований к современному образованию [2].

Заключение. Необходимо отметить, что внедрение рабочей тетради в процесс обучения перспективе способствует более прочному усвоению учебного материала и его практическому использованию в изобразительном искусстве.

Список литературы

1. Шаповаленко, С.Г. Учебник в системе средств обучения. – М., «Просвещение», 1976.
2. Преображенская, Н.Г., Кучукова, Т.В., Беляева, И.А. Черчение. Рабочая тетрадь. – М., «Вентана-Граф», 2003.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ИСТОРИИ ИСКУССТВ

*Н.Д. Васюченко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Традиционная структура и содержание образовательного процесса претерпевают в настоящее время серьезные изменения. Глобальный Интернет, всеобщая компьютеризация населения, новые информационные технологии коренным образом изменили менталитет нового поколения студентов. В связи с этим является актуальным совершенствование средств обучения и контроля, создание уникальных электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК), которые вбирают в себя теоретическую информацию, широкий спектр наглядных материалов, практические и тестовые контрольные задания.

Цель исследования – выявление особенности проектирование и создание электронных учебно-методических комплексов для изучения учебного курса «История искусств».

Материал и методы. Материалом для исследования послужили образовательный стандарт и учебные программы по истории искусств, методические рекомендации и опыт автора, накопленный в течение многолетнего преподавания истории искусств. При проведении исследования использовался системный подход, описательно-аналитический и сравнительно-сопоставительный методы.

Результаты и их обсуждение. При проектировании электронного учебно-методического комплекса важнейшими требованиями профессиональной подготовки педагога являются умения анализировать и извлекать значимую информацию, а также сравнивать учебный материал и выстраивать структуру взаимосвязанных элементов. Осуществляется разработка содержания и конструирование авторской учебно-методической системы, состоящей из взаимосвязанных между собой структурных компонентов с использованием различных форм мультимедиа, направленных на изучения учебного материала.

Данный образовательный продукт со встроенной структурой, словарями, справочными материалами, возможностью поиска, при грамотном использовании является надежным инструментом в изучении учебной дисциплины. Используется электронный учебно-методический комплекс как для самостоятельного изучения материала, для поддержки лекционного курса с целью его углубленного изучения, так и непосредственно на занятиях по истории искусств.

Одним из основных элементов электронного учебно-методического комплекса является лекционный материал, при этом изложение информации построено так, что есть возможность увидеть структуру лекции и обучаемый имеет возможность повторить любой ее фрагмент. Важной особенностью выступает использование гипертекста, в котором предлагается способ нелинейной подачи текстового материала, когда в тексте имеются выделенные слова, обладающие привязкой к определенным текстовым фрагментам. Таким образом, пользователь не просто листает по порядку страницы текста, он может отклониться от линейного описания по какой-либо ссылке, т.е. сам управляет процессом выдачи и изучения информации. В гипермедиа системе в качестве фрагментов могут использоваться текст, схемы, таблицы, изображения, видеофрагменты, звук.

Использование иллюстраций в сочетании с текстовой информацией является важнейшим требованием при изложении учебного материала по истории искусств. Эффективными дополнительными элементами по нашему мнению является видеoinформация или анимированные клипы, сопровождающие разделы курса, трудные для понимания в текстовом изложении. Вообще, внедрение в структуру учебно-методического комплекса элементов мультимедиа позволяет осуществить одновременную передачу различных видов информации, обычно это сочетание текста, звука, графики, анимации, фото и видео. Средства наглядной демонстрации позволяет улучшить восприятие нового материала, включить в процесс запоминания не только слуховые, но и зрительные центры. С помощью электронного ресурса по истории искусств можно не только сообщить фактическую информацию, снабженную иллюстративным материалом, но и наглядно демонстрировать артефакты в различных пространственных ракурсах, виртуально находиться в архитектурных объектах или художественных музеях.

Основными видами компьютерных средств учебного назначения, которые используются при создании электронного учебно-методического комплекса, являются: сервисные программные средства общего назначения; программные средства для контроля и измерения уровня знаний, умений и навыков обучающихся; электронные тренажеры; программные средства имитационного моделирования и виртуального обзора; информационно-поисковые справочные системы, электронные учебники, интеллектуальные обучающие системы и другие. Применение стандартных инструментальных средств для разработки ЭУМК должно сократить время на разработку и облегчить сопровождение, модификацию и развитие электронных обучающих средств, а также обеспечить создание однотипного интерфейса в соответствии с санитарно-гигиеническими и психологическими требованиями.

Структура электронного учебно-методического комплекса по истории искусств состоит из следующих основных компонентов, которые выстроены в рекомендуемом для изучения последовательном порядке, каждый раздел обладает взаимосвязью, осуществляемой с помощью гиперссылок:

- *Лекции:* в данном разделе содержится основной теоретический учебный материал, необходимый для изучения и усвоения студентами. Каждая лекция имеет блок вопросов для самоконтроля, и в зависимости от правильности ответа обучающийся переходит либо на следующий учебный модуль, либо остается в данном. Поскольку изучение истории искусств строится на анализе художественных памятников, раскрывающие художественные особенности исторической эпохи, то важным является взаимосвязь текстовой информации с наглядным материалом, который и формирует следующий компонент ЭУМК.

- *Изобразительный ряд художественных произведений* включает в себя изображения ключевых художественных памятников по архитектуре, скульптуре, живописи, графике, декоративно-прикладному искусству, которые иллюстрируют содержание лекций и необходимы для формирования у студентов практических умений определить автора и названия художественного памятника, обозначить исторический период и стилистические особенности. Изобразительный ряд художественных произведений определяется учебной программой, разделен на минимальный и повышенный уровень усвоения. Важным является взаимосвязь данного компонента с лекцией, который осуществляется с помощью гиперссылок.

- *Словари:* данный компонент включает в себя разнообразный справочный материал, который расширяет содержание лекций, а с другой стороны позволяет создать лекционный материал более лаконичными, сосредоточив внимание, прежде всего на ключевых смысловых положениях учебных тем. Данный раздел включает в себя:

- *словарь персоналий* содержит аналитический материал из биографии и творческого развития художников, архитекторов, скульпторов, а также ссылки на литературные источники о них.

- *словарь художественных памятников* включает в себя художественный анализ своеобразия произведений, содержащих во втором разделе электронного пособия.

- *словарь художественных стилей и направлений* содержит материал о стилистических концепциях в творчестве художников и исторических эпох.

- *словарь художественных объединений* - это обзор художественной деятельности творческих организаций, формирующих стилистическое разнообразие и пути развития искусства исторической эпохи.

- *словарь терминов (глоссарий)* включает обзор основных понятий и терминов по теме электронного учебно-методического комплекса. Если термин, описанный, в данном словаре попадает в текст лекционного материала, то он автоматически является ссылкой. Эта ссылка ведет на определение термина. Таким образом, обучающемуся не нужно перелистывать весь лекционный курс, чтобы найти подзабытое определение.

- *Схемы и таблицы:* данный раздел предлагает структурно-логические схемы и таблицы, направленные на закрепление и систематизацию учебного материала.

- *Хрестоматия:* к данному разделу рекомендуется обратиться для более глубокого ознакомления с темой. Здесь размещены текстовые фрагменты литературных источников, аудио и видеоматериалы (фильмы, передачи, экскурсии, беседы, интервью, воспоминания и т.д.).

- *Источники* содержат список литературы и ссылки электронных адресов, которые были использованы при подготовке ЭУМК, а также список дополнительных источников, рекомендованных для самостоятельного изучения по данной учебной теме.

- *Тестовые задания* содержат интерактивные задания, вопросы для самоконтроля, а также тесты для промежуточной и итоговой проверки за усвоением изучаемого материала, возможности обучающегося ориентироваться в ключевых положениях учебного материала.

Закключение. Важная особенность электронного учебно-методического комплекса состоит в том, что преподаватель может дополнять и изменять текстовый или иллюстративный материал при возникновении такой необходимости. Кроме того, учебный электронный ресурс предоставляет возможность обновления, разработку дополнительных компонентов и их интеграцию в электронную среду. Преимущество электронного учебно-методического комплекса это возможность интерактивного взаимодействия между обучающимся и элементами ресурса. Уровни ее проявления изменяются от низкого и умеренного при перемещении по ссылкам, до высокого при тестировании и личном участии обучающегося в моделировании процессов изучения содержания ЭУМК.

Список литературы

1. Демкин, В.П. Классификация образовательных электронных изданий: основные принципы и критерии: Методическое пособие для преподавателей / В.П.Демкин. – Томск, 2003.
2. Жук, А.И. Учебно-методические комплексы: Методическое пособие / А.И.Жук. – Мн.: БГУ, 2001.

КОМПЬЮТЕРНО-ГРАФИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*Д.П. Глушук
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Современное состояние общества характеризуется стремительным развитием средств информационных технологий, используемых во многих областях деятельности человека, и естественно, в сфере образования.

Процесс подготовки специалиста с высшим художественным образованием сегодня трудно представить без использования компьютерного оборудования. При этом, опираясь на работы академика Е.И Машбица, можно утверждать, что существует два принципиально разных направления – когда компьютер и программное обеспечение выступают либо как объект изучения, либо как средство обучения [2]. Выступая в качестве объекта изучения, усвоение знаний, умений и навыков работы в области информационных технологий ведет к овладению профессиональной компьютерной грамотностью. Это в свою очередь является одним из факторов становления современного специалиста.

С учетом требований ряда нормативных документов в сфере высшей школы, перед нами возникла необходимость переработки содержательного и процессуального компонентов компьютерно-графической подготовки студентов специальности «Декоративно-прикладное искусство». Таким образом, целью нашего исследования выступает разработка методики преподавания дисциплины «Информационные технологии в ДПИ», способствующей формированию у студентов профессиональной компьютерной грамотности. Актуальность исследования подчеркивается строгим ограничением времени, отводимого на освоение курса. Так, если буквально несколько лет назад, дисциплина преподавалась на протяжении 5 семестров, в настоящее время на изучение отводится лишь 1 семестр [1].

Материал и методы. Направление исследования определило выбор методов его проведения: анализ психолого-педагогических источников и документации, наблюдение, обобщение педагогического опыта.

В процессе исследования нами был произведен анализ студенческих учебных работ, выполненных ранее, как в рамках аудиторных занятий, так и самостоятельно. Был выполнен отбор содержания дисциплины, структурирование ее элементов с учетом наиболее значимых в области декоративно-прикладного искусства.

Результаты и их обсуждение. Компьютерно-графическая подготовка в рамках рассматриваемой дисциплины осуществляется посредством лекционных, практических занятий и самостоятельной работы студентов.

При этом курс лекционных занятий состоит из ряда тем, охватывающих основные понятия информационных технологий, их техническое и программное обеспечение, форматы графических файлов, особенности векторной, фрактальной и растровой графики.

Цикл практических занятий начинается с вводного занятия, с последующим изучением средств компьютерной графики и информационных технологий в целом:

- *программные средства организации данных. Работа с файлами.* Студенты изучают принципы выполнения действий в операционной среде Windows и прикладных программах под ее управлением;

- *работа с данными. Сеть интернет. Работа с информацией посредством сетей.* Занятие направлено на изучение приемов обработки и передачи информации, способов ее распространения и защиты. Помимо этого рассматривается пользование электронной почтой, ресурсами и поисковыми системами глобальной сети;

- *текстовый процессор Microsoft Word.* Главная задача – формирование у студентов навыков работы с текстовой информацией и ее оформлении;

- *работа в графическом редакторе CorelDraw.* Тема состоит из нескольких разделов. Цикл занятий направлен на формирование у студентов навыков создания и редактирования изображений в векторном графическом редакторе;

- *работа в графическом редакторе Adobe Photoshop.* В процессе работы в данном приложении формируются навыки обработки растровых изображений на компьютере.

Освоение комплекса команд и инструментов прикладного программного обеспечения носит характер выполнения проектов, тематика которых определяется преподавателем. Однако, после согласования с ним, студент может выбрать собственное направление работы.

В условиях модульно-рейтинговой технологии преподавания весь учебный материал организован в форме модулей с лекционными, практическими и контрольными блоками.

Помимо этого, курс имеется в электронном виде и размещен в системе дистанционного обучения Витебского государственного университета имени П.М. Машерова в виртуальной среде Moodle. Таким образом, в рамках учебного процесса осуществляется двусторонняя связь между преподавателем и студентом через механизмы, предоставляемые данным ресурсом – форумы, глоссарии и т.п.

Заключение. Следует отметить, что с использованием в учебном процессе возможностей компьютерных технологий, подготовка специалистов в области декоративно-прикладного искусства включает в себя компьютерно-графическую подготовку, осуществляемую по современным принципам. Это обеспечивает обучаемых знаниями, умениями и навыками графического проектирования, моделирования и работы с изображениями на компьютере, что в свою очередь способствует повышению уровня и качества подготовки специалистов.

Список литературы

1. Глушук, Д.П. Компьютерно-графическая подготовка студентов в условиях компетентностно-ориентированного образования / Д.П. Глушук // Научно-практический журнал «Искусство и культура». – 2014. – №4. – С. 111-115.
2. Машбиц, Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука – реформе школы/ Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА «КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА»

*Т.М. Даргель
Витебск, Гимназия № 4 г. Витебска*

Информатизация общества порождает новые формы образовательной деятельности, требуя новых подходов и к системе образования, но инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

Целью проводимого исследования является совершенствование содержания и методики обучения факультативного курса «Компьютерная графика» и их внедрение в педагогическую практику.

Материал и методы. Материалом исследования послужила организация образовательного пространства в обучении факультативного курса «Компьютерная графика».

Основными методами исследования явились опытная работа, включенное наблюдение, изучение и анализ опыта, экспертная оценка и др.

Результаты и их обсуждение. Внедрение информационных технологий в содержание художественного образовательного процесса подразумевает интеграцию предмета «Изобразительное искусство» с предметом «Информатика». Существенное значение имеет осознание складывающейся тенденции процесса информатизации в нашей гимназии: от освоения учащимися начальных сведений об информатике к использованию компьютерных программных средств при изучении изобразительного искусства, а затем к насыщению элементами информатики структуры и содержания художественного образования, осуществления коренной перестройки всего учебно-воспитательного процесса на базе применения информационных технологий. В результате в гимназической методической системе появляются новые информационные технологии и новые формы применения и отражения знаний, а выпускники гимназии имеют подготовку к освоению новых информационных технологий в будущей трудовой деятельности связанной с художественной направленностью. Данное направление реализуется посредством включения в учебный план нового предмета «Компьютерная графика», направленного на практическое освоение техники работы и обработки текстовой, графической и звуковой информации на компьютере. Опыт применения «Компьютерной графики» в нашей гимназии в течении более 10 лет показал, что:

а) информационная среда гимназии существенно повышает мотивацию учеников, как к изучению предметов художественных дисциплин, так и к изучению всех предметов в гимназии, особенно с использованием метода проектов, что составило крепкую межпредметную связь изобразительного искусства с общеобразовательными предметами;

б) информатизация обучения привлекательна для ученика в том, что снимается психологическое напряжение гимназического общения путем перехода от субъективных отношений «учитель-ученик» к наиболее объективным отношениям «ученик-компьютер-учитель», повышается эффективность ученического труда, увеличивается доля творческих работ;

в) информатизация преподавания привлекательна для учителя тем, что позволяет повысить производительность его труда, повышает общую информационную культуру учителя.

Сегодня общее образование при всей вариативности и разнообразии факультативных курсов, предлагаемых в основном по горизонтали (из 8 факультативных курсов по компьютерной графике семь предлагается изучать в 9-10 классах), ограничивает возможность познавательного выбора и выбора практической деятельности, и не может уделять достаточного внимания созданию необходимой среды общения и развития обучающегося в условиях информатизации общества. Новые возможности для творческого развития ребенка, его самоопределения и самореализации, условия для формирования информационной культуры школьников могут иметь занятия в рамках факультативных курсов, расположенных по вертикали (в каждом классе изучается какой-то один курс или комбинация из нескольких курсов на протяжении всех лет обучения), что может повысить эффективность обучения, определить инновационные подходы к формам взаимодействия в процессе обучения и изменения содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого.

Предлагаемый факультативный курс «Компьютерная графика» нацелен на формирование знаний и умений учащихся по технологическому направлению - формирование теоретических знаний и практических умений учащихся в области современной компьютерной графики и формирование умений работы с прикладным программным обеспечением для решения различных практических задач.

Соответствующим образом организованная работа способствует выявлению и развитию творческих способностей школьников, формирует их интеллектуальную и познавательную деятельность, воспитывает у них художественную культуру и эстетический вкус.

Факультативный курс «Компьютерная графика» включает в себя практическое освоение техники работы и обработки текстовой, графической и звуковой информации. Программа факультативного курса «Компьютерная графика» общим объемом 350 часов (35 часов в год) изучается в течение 10 лет со 2 по 11 класс.

Отличается данный курс от остальных подобных курсов тем, что знакомство с основами обработки текстовой, графической информации и знакомство с технологией создания мультимедийных презентаций и анимации происходит не параллельно или разрозненно, а представлено единой системой. Уделяется внимание знакомству с основами обработки

звуковой информации, без которой мультимедийные презентации, видеоклипы, рекламные ролики, фильмы теряют смысл. Результатом курса «Компьютерная графика» станет освоение не одной или двух редакторов, а целого комплекса программ, после чего специфические особенности работы с конкретными программными средами и техническими устройствами учащиеся продолжают осваивать самостоятельно в ходе их применения. Изученный комплекс программ поможет в дальнейшем продолжить образование в области искусства и дизайна.

При изучении факультативный курс «Компьютерная графика» рекомендуется дифференциация обучения, позволяющая организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, обеспечить усвоение всеми учениками содержания образования, которое может быть различным для разных учащихся, но с обязательным для всех выделением инвариантной части. При этом каждая группа учеников, имеющая сходные индивидуальные особенности, идет своим путем. Процесс обучения в условиях дифференциации становится максимально приближенным к познавательным потребностям учеников, их индивидуальным особенностям.

Заключение. Представленный факультативный курс «Компьютерная графика» предназначен для учащихся, стремящихся овладеть возможностями использования компьютера в художественном творчестве, изучающих информатику на базовом уровне.

Список литературы

1. Вишневская Л.А., Компьютерная графика для школьников: учебно-практическое пособие. – Мн.: ООО «Новое знание», 2007
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998
3. Сластенин В., Исаев И. и др. Педагогика: учебное пособие – Библиотека Гумера.

Интернет-ресурсы

1. www.adu.by
2. www.grani.mp.minsk.edu.by
3. www.charko.narod.ru
4. www.science.kharkov.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Т.М. Даргель

Витебск, Гимназия № 4 г. Витебска

Очевидно, что сегодня не столько современному учащемуся XXI века необходимо уметь ориентироваться в колоссальном информационном потоке, сколько современному учителю, особенно изобразительного искусства в солидном возрасте, чтобы не упасть в глазах детей в своей учительской миссии. Учитель перестает быть единственным источником информации. Современные школьники активно используют информационные технологии (персональный компьютер, сервисы Интернет, электронные учебники и т.д.), они воспитаны на аудио-видео продуктах, компьютерных играх и других элементах компьютерной культуры [3]. Поэтому современному учителю изобразительного искусства прежде чем сформировать познавательные, в частности образовательные, мотивы у детей необходимо сформировать такие же способности у себя, развить практические умения работы с различной медиатехникой, и если не создавать полноценные образовательные мультимедийные программно-методические комплексы, то хотя бы развить способности критически осмысливать многочисленные информационные сообщения и иметь медиатеку наработанного материала, лавинообразный поток которого в Интернете увеличивается с геометрической прогрессией.

Целью проводимого исследования является поиск и разработка современных образовательных технологий и активных методов в обучении изобразительного искусства и их внедрение в педагогическую практику.

Материал и методы. Материалом исследования послужила организация образовательного пространства в обучении изобразительного искусства. Основными методами исследования явились опытная работа, включенное наблюдение, изучение и анализ опыта, экспертная оценка и др.

Результаты и их обсуждение. Процесс обучения представляет собой два взаимосвязанных вида деятельности: преподавание (деятельность учителя) и учение (деятельность учащихся). Эффективность этого процесса зависит от технологии - от искусства, мастерства и умения учителя воздействовать на процесс учения [2].

Все чаще и чаще в образовательном процессе стали использоваться термины «медиа технологии», «мультимедийные технологии», «компьютерные технологии», «информационные технологии». Их часто используют как синонимы, так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера, который в свою очередь представляет собой мультимедиа среду. Однако, термин «информационные технологии» намного шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей, а «медиа технологии» особый комплексный вид компьютерных технологий. При этом в образовании информационные технологии, основанные на использовании компьютерных и сетевых средств с использованием мультимедиа, образуют термин «Современные образовательные технологии» [3].

Основными характерными особенностями современных образовательных технологий являются: объединение многокомпонентной информационной среды в однородном цифровом представлении; обеспечение надежного и долговечного хранения больших объемов информации; простота переработки информации.

В числе преимуществ таких технологий перед традиционным обучением называют: активизация образовательного процесса за счет усиления наглядности; интерактивное взаимодействие, в информационно пространстве.

Использование современных образовательных технологий как вспомогательного средства в образовании, а в частности на уроках изобразительного искусства в настоящее время характеризуется широким применением средств мультимедиа, которые на сегодняшний день являются самым прогрессивным способом представления информации, в этом контексте введен новый термин «медиаобразование».

Медиаобразование на уроках изобразительного искусства предполагает диалог между учащимися и учителем, вовлечение всех в совместный творческий процесс. Что подтверждает непосредственную связь медиаобразования с диалогической концепцией М. М. Бахтина-В.С. Библера.

Схематично концепцию М.М. Бахтина можно представить в следующей последовательности: диалог – культура – диалог. Где в основе диалога заложена философия межличностной парадигмы «Я - Ты», характеризующая саму природу человеческого общения. В целом, вышеуказанная теория утверждает, что культура личностей, многочисленных народов, различных эпох вступают в своеобразный диалог, непосредственно взаимодействуют между собой, обогащая и взаимодополняя друг друга [4].

Использование современных образовательных технологий в настоящее время оказывает огромное влияние на содержание, формы и методы обучения. Особое внимание уделяется применению активных методов обучения, которые не только дают учащимся знания, но и обеспечивают формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда.

Схема проведения уроков по изобразительному искусству предполагает несколько этапов. На каждом из них используются современные образовательные технологии как источник основной информации, как источник дополнительной информации по предмету, как способ самоорганизации труда и самообразования, как способ контроля и коррекции знаний ученика. При этом увеличивается скорость подачи качественного материала в рамках одного урока.

Как известно к активным методам обучения относятся обучение через деятельность, групповая и парная работа, деловые игры, драматизация, театрализация, творческая игра «Диалог», «Мозговой штурм», «Круглый стол», дискуссия, метод проектов, методы удивления, любования, уверенности, успеха, диалога, игровое проектирование, имитационный тренинг и другие [1].

На своих уроках изобразительного искусства я стараюсь по максимуму использовать современные образовательные технологии и наиболее передовые активные методы обучения. Формирую свою медиатеку от несложных графических иллюстраций своих учеников до интерактивных анимаций, видеосюжетов и обучающих и развивающих мультимедийных программ.

Наиболее приемлемыми методами активного обучения на уроках изобразительного искусства является успех. На практике это победы в различных конкурсах выставках, размещение рисунка учащегося в школьной брошюре, газете, журнале, мультимедийном проекте.

Одним из эффективных методов является диалог. Многие проблемы можно решить, подружив ребят с образом, особенно если этот образ оживет при помощи современных

технологий. В изучении изобразительного искусства неоценимую помощь оказывают «Карандаш» и «Кисточка» с ее подружками «Красками». Одновременно у детей развивается речь и появляется интерес к учебе.

Нельзя проводить уроки без метода удивления. Ребенок активный участник познания и преобразования окружающего мира. Ему все интересно, он удивлен окружающим его миром, и этому могут способствовать электронные средства обучения (ЭСО) «Пластилиновая классика» и др.

Метод «любования» - это эмоциональная форма усвоения нового и наиболее характерная для уроков изобразительного искусства. Под музыку дети любят произведения искусства из ЭСО «Прогулки по Лувру», «Музыка русской живописи», рисунками других детей. Какие это великолепные работы!

Метод «Круглый стол» чаще используется как заключительный фрагмент урока «Анализ работ учащихся». Дети выкладывают свои работы и анализируют их. Обсуждение работ обязательно, ради, собственно, обсуждения, у детей развивается речь, собственное мнение, развивается способность критически осмысливать свою работу и работу одноклассника. На таких фрагментах урока ребенок развивается и как автор, и как критик.

Использую метод-проектов. На уроках дети выбирают сами по теме материал, технику рисунка. Может быть представлено проектирование с исследованием: «История моего города», «Семейный портрет».

Заключение. Крайне важно пробудить в ребенке познавательную мотивацию, но для развития его одаренности и тем более для обеспечения полноценной творческой отдачи этого еще недостаточно. Необходимо предоставить ему возможности адекватно удовлетворять пробудившуюся страсть к познанию. Возможности современных образовательных технологий с применением активных методов обучения в этом плане удивительно богаты. Ребенок располагает средствами доступа к обширной информации об интеллектуальном, культурном опыте человечества.

Список литературы

1. Активных методы обучения. Интернет-источник allbest.ru
2. Краткий конспект лекций по использованию ЭСО в образовательном процессе Интернет-источник edu.by
3. Современные информационные технологии в образовании. Интернет-источник ipk.minsk.edu.by
4. Федоров А.В., Новикова А.А. Медиаобразование в контексте «диалога культур» и глобализации. – Ростов: ЦВВР, 2001.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОБЪЕМНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

В.И. Савченко

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Современные условия диктуют необходимость формирования личности с высоким творческим потенциалом, личности открытой для решения многообразных проблем современной жизни, способной находить новые, нетрадиционные решения, владеющей современными технологиями, активно действующей в ситуации большой степени неопределенности. Это делает актуальной проблему развития у студентов практических умений, исследовательской компетенции и творчества.

Основной задачей в системе образования и обучения студентов художественных специальностей является развитие абстрактного мышления и пространственного воображения, что позволяет выработать у них профессиональное мировоззрение и свой творческий метод.

Целью данной статьи является выявление специфики и особенности развития объемно-пространственных представлений посредством реализации системного подхода в ходе учебного процесса при подготовке студентов художественных специальностей.

Материал и методы. Методологическим ориентиром исследования является анализ творческих работ студентов по специальности «дизайн», обобщение и обработка результатов; наблюдение за учебным процессом.

Результаты и их обсуждение. Объемно-пространственное представление способствует лучшему пониманию этапов художественного конструирования, технических операций, технологических процессов и связей между ними.

Студент с развитым пространственным представлением и творческим мышлением, обладает системой обобщенных знаний, навыков. Понимает технические взаимосвязи

конструкций, функции отдельных деталей, легко читает эпюры, чертежи, знает свойства используемых материалов и свободно может выбирать наиболее пригодные из них. Может определить тенденции развития формы изделия, требования, предъявляемые к нему, и условия, влияющие на процесс моделирования.

Пространственное мышление, по утверждению И.С. Якиманской, это вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач. Для обоснования общей логики развития пространственного мышления психологи обратились к исследованию структуры пространственного мышления. Методологическим принципом её изучения был системный метод анализа [4].

Системный метод анализа предполагает, что каждый элемент системы возможно рассмотреть только в движении системы в целом, как момент этого движения. Это позволяет описать его структуру в целом и составляющие его элементы.

Особенность системной методологии заключается в установке на целостность объекта и факторов ее обуславливающих. Она позволяет выявить все многообразие и сложность связей, присущих объекту, и представить их в реальном единстве. В настоящее время системный подход становится одним из ведущих методов познавательной и созидательной деятельности.

Дизайн, как очень обширный, многогранный вид деятельности строиться на основе не только интуиции, но и системе знаний целых наук. Все эти аспекты (а их огромное множество), благодаря которым рождается дизайнерский продукт, требуют системы, определенного порядка, выстроенности и логичности. Системный подход упрощает, ускоряет процесс проектирования, сводит к минимуму возможность ошибок, т.к. все систематические методы логически выстроены и имеют возможность контроля. Системный подход основан на творческом использовании достижений системотехники для разработки методики художественного конструирования.

В ходе выполнения практических заданий по дисциплинам художественного цикла студентами допускались различные ошибки: возникала сложность в поэтапности выполнения заданий, пропускались некоторые этапы проектирования, не выполнялись поставленные задачи – всё это усложняло итоговую проверку заданий. В связи с этим на кафедре дизайна была разработана структура системного подхода к дизайн-проектированию средовых объектов, которая включает в себя блок матриц, представляющих собой лист размером 60х60 см, где изложен поэтапный план решения конкретных методических задач для достижения поставленной учебной цели.

Данная структура системного подхода к дизайн-проектированию средовых объектов включает в себя следующие этапы:

1. Предпроектный анализ и синтез.
2. Проектный анализ и синтез.
3. Проектное решение.
4. Проектно- конструкторская документация.
5. Художественно-графическая подача проектных материалов.
6. Представление макетного проектного решения и мультимедийной презентации.
7. Оценка проектного решения.

Теоретический анализ существующих точек зрения и анализ практических заданий, выполненных студентами специальности "дизайн", а так же проведенное нами изучение содержания дисциплин художественного цикла, опыт и методика преподавания их, дают возможность сделать следующие выводы:

1. Учебные программы по предметам художественного цикла построены на принципах системного подхода, который позволяет студентам получать знания, способствующие формированию объемно-пространственных представлений. Причем теоретические знания подкрепляются практическими учебными заданиями, основанными на многообразии видов деятельности.

2. Организация обучения студентов на ХГФ ВГУ имени П.М. Машерова по специальности «дизайн» рассматривается как своеобразный технологический процесс развития творческого мышления, формирования активной, инициативной личности, умеющей при опоре на фундаментальные научные знания глубоко анализировать и принимать обоснованные решения.

3. Разработанная структура методологического подхода к дизайн-проектированию средовых объектов показала, что в процессе овладения теоретическими знаниями у студентов формируются практические умения и свободная ориентация в сложных проблемных ситуациях, которые заложены в учебных заданиях.

Заключение. Поскольку благодаря пространственному представлению обеспечивается создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач, то из предложенных заданий в матрицах мы можем наблюдать, что студенты художественных специальностей находят необходимое решение, выполняя в определенной последовательности правильно подобранные задания матрицы, тем самым выявляя многообразие связей и отношений исследуемого объекта как внутри, так и в его взаимоотношениях с внешней средой. Сообразно этому мы можем сказать, что для выявления этих связей они оперируют образами, то есть пространственно размещают входящие в него элементы, мысленно вращают, группируют отдельные элементы, создают новые пространственные образы, тем самым активизируя, развивая и формируя свои пространственные представления.

Изменение задания, его усложнение, упрощение, расширение позволит преподавателю найти индивидуальный подход к обучающимся с учетом развития таких его психических процессов как восприятие, память, мышление, а также выявить существенные пробелы в их знаниях, умениях, навыках и своевременно таковые устранить.

Список литературы

1. Борисенко Н.М. Психолого-педагогические основы развития творческой индивидуальности будущего специалиста педагога: дисс. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 1998. 208 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. – М., 2003.
4. Якиманская И.С. Психологические основы математического образования: Учеб. пособие для студ. вузов / И. С. Якиманская. – М.: Издательский центр "Академия", 2004. – 320 с.

ПРАКТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-ХУДОЖНИКОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ЦИКЛА

И.А. Сысоева

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Совершенствование системы высшего образования связано с пересмотром программ профессиональной подготовки и поиском различных путей их эффективной реализации. Данная проблема связана с оценкой деятельности вузов, поиском резервов качественной подготовки специалистов. Современные исследователи высшего образования (Б.С. Гершунский, В.А. Сластенин, О.Л.Жук, А.А. Факторович) видят основные направления его развития в изменении роли характера, моделей педагогического взаимодействия между основными участниками образовательного процесса – преподавателями и студентами [1].

Актуальной задачей для вузов является подготовка специалистов на основе компетентностного подхода, позволяющего определять содержание обучения через образовательный результат. Цель данного исследования – наметить возможные пути реализации профессиональной подготовки будущих педагогов-художников, используя практико-ориентированную направленность дисциплин декоративно-прикладного цикла.

Материал и методы. Материалом исследования послужили труды ученых, посвященные проблемам совершенствования высшей школы, использованию современных педагогических технологий, а также нормативно-правовые документы Республики Беларусь в области высшего образования. Использованы общенаучные методы теоретического исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Изучение научно-методической литературы, систематизация и обобщение результатов педагогической практики показали, что применение компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплин специального цикла позволяет обеспечить профессиональную подготовку будущих педагогов-художников.

Результаты и их обсуждение. Каждое задание по дисциплинам декоративно-прикладного цикла предполагает использование проектного метода, создает своеобразную проблемную ситуацию, что является поводом для размышления и диалога, материалом для импровизаций, стимулом для принятия собственных решений. Деятельность преподавателя не ограничивается традиционными функциями. Так, дидактическая функция теперь предполагает создание продуктивной учебной среды; организационная – определяет его роль как модератора, который стимулирует процесс работы с информацией, осмысления новых знаний и путей их

использования в профессиональной деятельности; оценочная – в объективной и обоснованной диагностике достижений студентов в соответствии с разработанными критериями.

Все это способствует организации такого педагогического взаимодействия, при котором акцент с информационного компонента обучения переносится на аналитический, рефлексивный. Это служит основой формирования у студентов практических умений, развивает творческую активность, мотивацию к самостоятельной деятельности.

Преподаватели кафедры декоративно-прикладного искусства и технической графики, приобщающие студентов к творческой деятельности по декоративно-прикладному искусству, оказывают им действенную помощь при обсуждении и решении различных профессиональных задач. Студенты специальностей «Изобразительное искусство и черчение. Технология», «Изобразительное искусство, черчение и народные художественные промыслы», «Декоративно-прикладное искусство (изделия из керамики)», «Декоративно-прикладное искусство (изделия из дерева)» ежегодно принимают активное участие в различных творческих конкурсах и выставках.

Белорусские традиционные народные художественные промыслы, возрождаясь, впитывают в себя современные тенденции в декоративно-прикладном искусстве, тем самым обогащая и развивая исконно народные ремесла и искусства. Взаимообогащению современного искусства традиционными мотивами и техниками способствуют проводимые республиканские и региональные фестивали и конкурсы народного творчества. Один из них – областной праздник-конкурс лоскутного шитья «Здравневская палитра» – стал востребованным среди мастеров данного вида народного декоративно-прикладного искусства в Витебской области. В конкурсе принимают участие и мастера из других регионов Республики Беларусь, России, Латвии, Литвы и т.д. Привлечение к конкурсу студентов Витебских ВУЗов и колледжей с факультетами (отделениями) художественного профиля позволяет наладить связь между опытными народными мастерами и творческой молодежью.

Так, в 2015 году студенты участвовали в областном празднике-конкурсе лоскутного шитья «Здравневская палитра»; в областной выставке народной игрушки «Забава-2015», выставке профессионального направления, посвященной Году молодежи «Диалог времени». Данные мероприятия организуются Витебским областным методическим центром народного творчества и Витебским областным краеведческим музеем. Ряд студентов получили дипломы в различных номинациях. На «Славянском базаре» в «Городе мастеров» наши студенты давали мастер-классы по гончарному делу, демонстрируя свое профессиональное мастерство.

Заключение. Помочь студенту набирать опыт решения профессиональных задач и, тем самым, формировать свою профессиональную позицию, призваны преподаватели спецдисциплин. Развитие познавательной активности и профессиональной мотивации придает процессу обучения проблемно-исследовательский и практико-ориентированный характер. Участие в выставках, конкурсах, социально-значимых проектах дает возможность выхода за рамки учебного предмета в значимую для студента профессиональную и социальную практику, превращая тем самым содержание обучения в личностные новообразования, в компетентности будущего специалиста.

Список литературы

1. Факторович, А.А. Преподаватели и студенты вузов: новые роли и модели взаимодействия /А.А. Факторович// Педагогика. – №6, 2013. – С. 89–97.

ФОРМООБРАЗОВАНИЕ ЗНАКОВ И ЗНАКОВЫХ СИСТЕМ ДЛЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРОЕКТИРОВАНИЕ» НА СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДИЗАЙН КОММУНИКАТИВНЫЙ» (СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ «РЕКЛАМА»)

*Н.И. Тарабуко
Витебск, ВГТУ*

Дизайн коммуникативный занимается изучением способов организации направленного сообщения, его элементов, знаков и символов. Знак – наименьший элемент коммуникации внутри коммуникационной системы. Это может быть слово, изображение, цвет, звук, жест, элемент одежды и т.д.

Цель – выявление знака как объекта с определенным значением, имеющий два компонента – означаемое (денотат) и означающее (материальный носитель знака).

Материал и методы. В рамках курса изучаются графические формы знаков и знаковых систем как особых изображений, принципы их формообразования, семантика, атрибутика, влияние всех аспектов на значение в знаке и т.п.

Знаки – основа профессиональной грамоты дизайнера визуальных коммуникаций (2D). Дизайнер оперирует знаками разной степени сложности (знаки бывают простые и сложные, причем значение сложного знака не является суммой всех его элементов), разного уровня организации информационного поля.

Содержание (значение) знака включает в себя синтез семантики изобразительных объектов/символов и формально-пластических свойств самого графического носителя, адекватности/параллельности двух составляющих знака – означаемого и означающего. Выбор атрибутики и символов представляет собой когнитивный аспект воздействия знака. Аффективными и эмоциональными факторами являются способы организации объектов в знаке, выбор визуального языка – стилизации, трансформации, стиля, угла зрения, даже инструмента, дающего предопределенные эффекты в образной и пластической структуре знака.

Рассматривая знак как наименьший элемент коммуникационной системы, признавая за ним организующую, решающую роль в передаче информации, важно на практике понять как разные способы и приемы формообразования знаковых систем могут влиять на содержание послания, на силу его воздействия.

Результаты и их обсуждение. В основе курса формообразования знаков лежат образовательные концепции, основанные на опыте УНОВИСа, БАУХАУЗа и ВХУТЕМАСа. Базовыми знаниями мирового дизайнерского образования весь XX век являлись вводные курсы, учившие видеть простое в сложном, расщеплять любую форму – на геометрические первоэлементы, жизнь – на функциональные процессы и т.д.

Исследования в конце XX века (Тихомиров О., Майер Дж., Сэлловей П. и др.) установили, что именно эмоции, а не логические доводы, заставляют человека принимать то или иное решение, активнее воздействуют на его поведение. Память на эмоциональные состояния – одна из самых прочных, эмоции влияют сильнее интеллекта. Именно эмоциональный фактор, а также акцент в конце XX начале XXI в. на индивидуальность, своеобразие авторского взгляда и языка, «персонализацию» дизайна знака, привели к выделению особого вида пластического решения знаковых структур – непосредственных форм.

Рукотворные знакообразующие технологии (кисть, перо, другие инструменты) дают многообразие взаимодействий и взаимоотношений пятна, линий, фактур, ритма всех элементов, внутризнакового и внешнего пространства. Такое знакотворчество требует наличия профессионального художественного вкуса, владения соответствующими инструментами, трепетного отношения к прикосновению к бумаге, эмоционального настроя, способного привести к необходимому результату – знаковой форме, обладающей всеми характеристиками графической структуры знака, а также эмоциональностью и индивидуальностью.

Рукотворность знаковых систем позволяет сделать формотворчество уникальным, более избирательным и непосредственным. Индивидуальность языка знака – особый код, всегда распознающийся зрителем, это личностное обращение, послание к эмоциональной сущности человека. Кроме того, это фактор противостояния глобализации и унификации информационного пространства и возможность вписаться в постоянно меняющийся временной контекст, не изменяя своей индивидуальности.

Создание современных знаков предполагает знание символики от Древнего мира до наших дней: пиктографии, орнаментики, эмблематики, средневековой геральдики, других известных знаковых систем, а также изучение их принципов организации и значений, придающих глубокий смысл означаемому в знаке, включающих посыл к подсознанию человека на основании архетипических представлений. По Юнгу изображение является символом, когда в нем присутствует что-то помимо его непосредственного и очевидного значения. Время придает новый импульс к осознанию символики простых геометрических форм (круг, квадрат, треугольник, крест и т.д.), и также актуализируется значение древних мифопоэтических образов и символов. При этом означающее (графический носитель знака и его характеристики) может быть адекватным/параллельным/противоположным означаемому. Самым известным и скандальным знаком эпохи беспредметной живописи XX в. стал «Черный квадрат» Малевича, а символика квадрата – это идеи совершенства, упорядоченности и Космоса объясняют магнетизм и глубину этой картины. Часто нелинейность организации означаемого и

означающего в знаке, их противодействие является своеобразным концептом знака, его раздражителем.

Принципы организации знака могут быть разной степени условности, специфика знаковой структуры «индекс-символ» основана на соответствии некоего понятия: движения, вкуса, запаха, звука, качества и т.п., абстрагированного от объекта, формально-пластическим и композиционным принципам организации графического носителя.

Заключение. Фактор одного доминантного свойства часто используют в знаке для создания сильного образа. Например, фирма NIKE заложила в своем изобразительном знаке образ «звука рассекаемого воздуха», и это сочетание скорости и движения стало решающим в его визуальном содержании. На примере индексов-символов отрабатываются способы визуализации, т.е. умение делать зримыми явления и идеи, преобразовывать в формально-пластические образы принципы действия и функции, не воспринимаемые оптически (звуки, запахи, качества и т.п.) способом синестезий и ассоциаций. Энергия движения, звука, свойства делает знак визуально активным и способствует его ясному и сильному прочтению, усиливает семантику знака, т.к. условные (формальные) признаки помогают выявлять и усиливать внутреннее сходство.

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА К ИДЕОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ

*Г.С. Федьков
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Основное предназначение официальной идеологии – поддержание стабильности в обществе. Формирование и укрепление чувственного отношения, любви к Отечеству занимает в ней центральное место.

Целью нашего исследования является готовность преподавателя изобразительного искусства к идеологическому воспитанию учащихся.

Материал и методы. В отечественной науке говорится, что в основе кризиса любой общественной системы лежит идеологический кризис. Вместе с тем и возрождение социума связано с обновлением общественных идеалов, утверждением новых приоритетов в обществе и новой системы ценностей. Ориентация на духовные ценности человечества как основополагающего принципа развития общества предопределило направление данного исследования.

Нами велось изучение готовности преподавателей изобразительного искусства к идеологическому воспитанию учащихся.

Результаты и их обсуждение. Рассуждая над общими принципами разработки содержания вузовского образования, В.М. Ушакова замечает по поводу идеологии, что на современном этапе вместо «господства одной коммунистической идеологии определяется теория, представляющая собой синтез всех выработанных ранее человеческой мыслью мировоззренческих направлений ... практическим инструментом проявления этого процесса в системе образования является идея гуманизации. Центральное место в современной науке, идущей на смену идеологизированной педагогики, принадлежит личности школьника, студента, преподавателя. ... Основной задачей педагога в новой концепции образования должно быть выявление способностей и возможностей человека и развитие их в системе дифференцированного обучения» [1, с. 41–42].

Как известно, основное предназначение официальной идеологии это поддержание стабильности в обществе. Формирование и укрепление чувственного отношения, любви к Отечеству занимает в ней центральное место. «Служение и преданность гражданам родине, своему государству, – подчёркивает Л.В. Лойко, – консолидирует общество, служит фундаментом государственности, является гарантией национальной безопасности. Патриотизм стимулирует качество работы во всех отраслях народного хозяйства без различия форм собственности» [2, с.8–9].

Надо сказать, упоминание об идеологии нередко вызывает в преподавательском корпусе неоднозначную реакцию. Это и настороженность и ассоциации с тоталитарными режимами.

Непонимание того, что они сами, как члены общества, носители его традиций, культуры, духовного склада нации играют основную роль в формировании идеологии, выражающейся в законах, нормативных актах, программах государства, лозунгах и т. п. Государственные институты лишь уточняют и закрепляют в законах то, что принято и признанно обществом. Неслучайно, государственная идеология понимается как совокупность (система) традиций, правил, законов, предпочтений, преимуществ и ограничений, предопределяющих развитие общества и государства. «Официальная идеология это атрибут государственности, её духовная конституция» [2, с. 4–5]. Близкими официальной идеологии по содержанию, утверждает Л.В. Лойко, представляется понятие «духовные ценности народа (нации). Разница между которыми «видится в том, что официальная идеология не только констатирует лучшие достижения нации, но и закрепляет их, а также стимулирует преодоление слабостей и отставаний» [2, с. 5].

Чтобы установить отношение преподавательского корпуса к идеологическому воспитанию учащихся мы провели опрос школьных учителей. В опросе участвовали 48 преподавателей изобразительного искусства Витебской и Могилёвской области со стажем работы от пяти до двадцати пяти лет. Им предстояло ответить на вопрос: Считаете ли Вы необходимым на занятиях по изобразительному искусству заниматься вопросами идеологического воспитания школьников? Ответы предстояло дать словами «да», «нет», «не знаю»).

Исследование показало, что 40% опрошенных респондентов положительно относятся к идеологическому воспитанию учащихся, 40% – негативно 20% – высказало неопределённую позицию. Как выяснилось, многие опрошенные нами преподаватели общеобразовательных и художественных школ идеологическое воспитание на уроках изобразительного искусства отождествляют с политикой, с беседами на политические темы. Идеологическое воспитание, по их мнению, это «лекции», «скучные беседы», «набор сухих цифр» и т.д., и «подобной работой должны заниматься политики». Было установлено, непонимание важности данного вопроса на уроках изобразительного искусства связано с неумением педагогами выделять в повседневной жизни ценности, на которых базируется государство. Помимо того, подобные ответы были связаны с традиционным отношением к учебным занятиям по предмету, ориентированным на практическую работу учащихся, на освоение основ изобразительной грамоты, на выполнение дидактических задач. В этой связи нельзя не согласиться с тезисом в учебном пособии по основам идеологии белорусского государства, что «не опирающиеся на основательный идейный фундамент, идеологию действия государства по реформированию общества не только не уменьшают, а подчас даже увеличивают удельный вес негативных состояний общественной психологии. ... Любая повседневная деятельность становится эффективной и интересной тогда, когда является осмысленной и увязана с возвышающимися над горизонтами повседневности целями и задачами, ценностями и идеалами» [3, с. 5].

Представляется важным проектировать и осуществлять идеологическое воспитание учащихся в процессе восприятия эстетического в действительности, восприятия искусства, в практической художественной деятельности на принципах объективности, вариативности, свободы выбора позиций и оценок воспитанниками в пределах общечеловеческих ценностей, руководствуясь интересами государства. «Любой гражданин, справедливо утверждает

В.А. Мельник, должен осознавать основополагающие идеи, ценности и цели, положенные в основу организации и деятельности белорусского общества и государства, осознавать свою причастность к их формированию и реализации» [4, с.11].

Заключение. Эффективность идеологического воспитания во многом связана с профессиональной компетентностью специалиста, с его готовностью педагогическими действиями противостоять вторжению в сознание молодёжи чуждых белорусскому обществу ценностей. Профессиональная подготовка студентов художественно-педагогических специальностей должна быть направлена на усвоение ими способов формирования у учащихся взглядов и убеждений средствами изобразительного искусства, отражающих идеалы белорусского государства, национальное самосознание, уважения и любовь к своей Родине, её историческому прошлому и настоящему, к обычаям, традициям, культуре, других народов.

Список литературы

1. Ушакова, В.М. Теория и практика разработки содержания вузовского образования: монография / В.М. Ушакова. – Минск: БГУКИ, 2011. – 222 с.

2. Лойко, Л.В. О государственной идеологии и национальной идее /Л.В. Лойко. – Минск: Амалфея, 2004. – 80 с.
3. Основы идеологии белорусского государства: История и теория: учеб. пособие для студентов учреждений, обеспечивающих получение высшего образования; 4-е изд. / С.Н. Князев [и др.]; под общ. Ред. С.Н. Князева, В.И. Чуешова. - Минск.: ИВЦ Минфина, 2008. – 316 с.
4. Мельник, В.А. Проблема обеспечения концептуальной целостности курса «Основы идеологии белорусского государства» / В.А. Мельник // Высшая школа. – 2011. – № 1. – С. 11–15.

ГАРМОНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ФОРМООБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ КОМПОЗИЦИИ

М.П. Шерикова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Объектом дизайна является предметно-пространственная и информационная среда, окружающая человека в сложном, разнохарактерном мире. Продукту дизайна, независимо от его истории, принято приписывать определенные качества: функциональность (обычно в технически-эксплуатационном смысле), конструктивность, целесообразность, экономичность и эстетическую выразительность. Гармония считается одной из основных категорий эстетики и в мировоззренческом смысле является учением об упорядоченности вселенной, соответствии всех ее частей или уровней бытия. Эстетическая гармония в процессе формообразования связана с такими качественными характеристиками предмета как мера, симметрия, пропорциональность, соразмерность, соотношение частей и целого. Основным признаком гармоничной формы – красота и целостность.

Цель данного исследования – систематизация методических приемов формирования гармонично – целостного видения формы у студентов специальности дизайн.

Материал и методы. Материалом исследования послужили матрицы заданий по предмету композиция студентов I курса. В работе использовались методы анализа теоретико-методологических разработок отечественных и зарубежных авторов в области архитектуры и дизайна. Методы структурного анализа и синтеза позволили выявить типологию методологического инструментария формирования профессиональных качеств дизайнеров.

Результаты и обсуждение. В первых школах художественно-промышленного проектирования Баухауз, ВХУТЕМАС были разработаны учебные курсы пропедевтики, выстраивающие форму через абстрактное композиционное моделирование, предложена экспериментальная концепция эстетического формообразования.

Понятия об основных свойствах объемно-пространственных форм и объективного характера композиционных закономерностей представили В.Д. Кракиновская, Г.Б. Миневрин, Е.А. Розенблюм, А. В. Степанов – эти авторы рассматривали композиционные средства как метод гармонизации в процессе формообразования. Ю. С. Сомов, А. В. Степанов, Ю. Н. Кишик, А.И. Ковешников О.Л. Голубева, В.Б. Устин, О.В. Чернышев, Т.А. Черемхина систематизировали теоретические основы композиции, описали виды, понятия, свойства, качества и средства композиции в дизайне и архитектуре, разработали методики практического обучения.

Формообразование - процесс создания формы в деятельности архитектора, дизайнера, художника, в соответствии с общими ценностными установками культуры и теми или иными требованиями, имеющими отношение к эстетической выразительности будущего объекта, его функции, конструкции и используемых материалов. Формообразование - решающая стадия дизайнерского творчества, результат которой воздействует на эмоционально- психологическое состояние человека и представляет собой синтез визуальных параметров и эксплуатационных характеристик всех слагаемых композиционной структуры, сформированной различными факторами становления объекта дизайнерского творчества.

Учебные задания по освоению композиционных закономерностей выстроены в системе последовательного усложнения композиционных задач, зависящих от вида композиции – плоскостная, рельефная, объемная, глубинно-пространственная. Каждый вид композиции, имея одни и те же свойства, такие как гармоничная целостность, выразительность, образность, структурность, равновесие и др., предполагает преимущественное использование определенных средств композиции для достижения этих качественных характеристик. Умение оперировать композиционными средствами для решения задач проектной деятельности – одна из главных задач подготовки дизайнера. На ранних этапах обучения у студентов должны сформироваться

образы-эталоны гармоничной среды, которые в последствии будут трансформироваться в идею - концепцию, реализующуюся в новые формы. Это процесс формообразования, основанный на историко-культурном опыте человечества гармонизации материальной среды.

Одним из основных средств гармонизации форм между собой и отдельных элементов формы является пропорционирование. Соотношение размеров формы в определенной системе пропорционирования организует элементы формы объекта или набор форм в гармонично - целостную структуру. Пропорционирование можно назвать методом количественного и качественного согласования частей и целого. Дизайнер должен обладать обостренным чувством пропорции, точно улавливать и определять соотношение длины, ширины и высоты предмета, его характерных особенностей. На протяжении всего курса композиции идет постоянный тренинг способности претворения образного воображения в комбинаторное формотворчество, основанное на использовании научных методов организации многомерного мира.

История развития научных представлений о пропорциях связана с поиском законов гармонии и красоты. В Древней Греции систему идеальных пропорций человеческой фигуры создал скульптор Поликлет в V веке до н. э. Его теоретическое сочинение на эту тему называлось «Канон», а выражением в скульптуре этой системы явилась его статуя «Дорифор», что означает копьеносец. Поиском пропорциональных отношений занимались представители древневосточной математики, античная традиция связана с именем выдающегося философа и математика Пифагора, жившего в VI веке до н. э. Универсальный принцип гармонии и красоты в пропорциях получил название «золотое сечение». Отрезок, разделенный на две неравные части по «золотому сечению» относится к большей его части, как большая к меньшей (0,618). В поисках гармонии художники интуитивно всегда следовали этому принципу и в той или иной мере приближались к идеальным соотношениям, но теоретически принцип «золотого сечения» был сформулирован в эпоху Возрождения Леонардо да Винчи. Проблема поиска системы идеальных пропорций остается актуальной и для художников и архитекторов XX века. Французский зодчий Ле Корбюзье в 1947 году разработал «Модульор» – систему деления человеческой фигуры на согласованные в золотом сечении отрезки. На основе «Модульора» была разработана шкала модульных отрезков для архитектурного проектирования и дизайна. В процессе формообразования часто используются пропорции, основанные на геометрических построениях: ряд динамичных прямоугольников и прямоугольники с параллельными и перпендикулярными диагоналями. Соотношение сторон в таких прямоугольниках соответствует «золотому сечению».

Одним из великих математиков позднего Средневековья Леонардо из Пизы, известным как Фибоначчи был выведен числовой ряд пропорциональных отношений в котором каждое последующее число равно сумме двух предыдущих. Все исследователи золотого деления в растительном и в животном мире, а также и в искусстве, неизменно приходили к тому, что ряд Фибоначчи является арифметическим выражением закона жизненного цикла. К числовым пропорциям относятся арифметическая и геометрическая прогрессии.

Формирование видения пропорциональных отношений и соразмерности форм у студентов происходит уже с первых занятий по композиции. Выполнение заданий по членению композиционной плоскости с помощью графических средств в симметричном и асимметричном порядке предусматривает использование числовых пропорциональных отношений. В каждой матрице есть задание на композиционное сочетание фигур, выполненных по ряду Фибоначчи на модульной сетке, композиции из динамичных прямоугольников и фигур, разработанных по «золотому сечению».

Цикл заданий раздела «Объемная композиция» основан на использовании пропорциональных отношений геометрических построений принципа «золотого сечения». Разработанные объемные композиции, выполняются в материале, в виде макета, что дает полное представление о размерных соотношениях формы. Дальнейшее обучение строится на применении принципов пропорционирования в проектных заданиях по дизайн-проектированию.

Заключение. Процесс формообразования рассматривается, не только, как создание художественной или эстетически значимой формы, но и объективной ее обусловленности другими факторами и требованиями, которые предстают как способы организации жизнедеятельности людей посредством реальной предметно-пространственной структуры. Освоение научных и художественно-конструкторских знаний позволят будущим дизайнерам творчески управлять этим процессом.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ОБЗОРНО-РИСОВАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

*В.О. Юрдынский
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Среди ряда учебных дисциплин для профессиональной художественной подготовки будущих педагогов-художников, таких как рисунок, живопись, композиция важное место занимают и учебные практики. Одна из них «Обзорно-рисовальная практика», являющаяся неотъемлемой частью целостного художественно-творческого процесса.

Главной целью практики является знакомство будущих педагогов-художников с художественной практикой в области декоративного искусства и методологией дизайна. Форма проведения практики подразумевает активную творческую самостоятельность студентов и способствует проявлению индивидуальных, творческих способностей и художественного творческого мышления.

Целью данной статьи является анализ некоторых аспектов развития творческого мышления, самостоятельности студентов и затруднений с которыми сталкиваются большинство студентов во время практики, а также формы проведения обзорно-рисовальной практики (в условиях дневной и заочной формы обучения).

Материал и методы. В процессе обучения метод выступает как упорядоченный способ взаимосвязанной деятельности педагога и студентов по достижению определенных обучающих и воспитывающих целей, как способ организации учебно-познавательной деятельности студентов. Поэтому в данном случае будут использованы: словесные методы (беседа, инструктаж); практические методы (упражнения, наброски и зарисовки); анализ учебно-методических материалов, образовательного стандарта и программы практики, а также контроль и обсуждение результатов. Материалом для анализа послужило содержание учебных заданий и процесс прохождения обзорно-рисовальной практики студентами второго курса специальности «Изобразительное искусство и компьютерная графика» на дневной и заочной форме обучения в течении двух лет.

Результаты и их обсуждение. Учебная обзорно-рисовальная практика студентов проводится в начале третьего семестра на специальности «Изобразительное искусство и компьютерная графика» в течении одной учебной недели на дневной и заочной форме обучения.

Среди основных задач практики можно выделить следующие: научить анализировать взаимодействие материально-технических и функционально-конструктивных свойств и качеств объекта с их образными характеристиками;

- развитие активного визуального восприятия, образного мышления, способности вариативного преобразования окружающей действительности;

- «- аналитическое исследование бионических форм графическими средствами;

- иллюзорное моделирование ... закрепление практических навыков графического представления проектных материалов в процессе обучения...» (1. ст. 21).

- знакомство с методами, средствами и приемами трансформации природных и архитектурных мотивов в декоративной композиции.

Решение практических задач не может быть успешным без непрерывного формирования целостного наглядно-чувственного образа. Поэтому основной составляющей обзорно-рисовальной практики является выполнение натурного изобразительного материала (набросков, зарисовок, рисунков, эскизов) для его последующей интерпретации и трансформации.

Рассмотрим теперь некоторые аспекты связанные с общей профессиональной художественной подготовкой студентов и их готовности к реализации названных учебных задач и достижения необходимых результатов.

В процессе обучения рисунку, живописи и композиции при изучении курса «Основы изобразительной грамоты», «Цветоведения» и др. дисциплин студенты приобретают научно-теоретические знания по рисунку, перспективе, живописной грамоте, осваивают методы конструктивного анализа построения формы различных предметов и объектов окружающей

действительности, расширяют свой арсенал использования графических материалов, а также развивают практические навыки работы с натуры. Завершающим этапом в приобретении практического опыта в использовании графических средств выразительности и практических навыков изображения на первом курсе является учебная практика «Пленер» в результате которой студенты учатся фиксировать результаты своих наблюдений разными способами в виде набросков, зарисовок, этюдов с натуры, а также приобретают опыт самостоятельности в выборе объектов изображения или определенного вида освещения, цветовой среды, возможностей передачи пространства, используя законы перспективы и т.д.

Таким образом, основной базой знаний и практических навыков к началу обзорно-рисовальной практики, студенты второго курса уже владеют, безусловно, в разной степени художественного достоинства. Однако, спецификой обзорно-рисовальной практики является умение творчески перерабатывать выбранный мотив, уметь вычленив конструктивные и художественные особенности в объекте для выразительности будущего декоративного изображения. Именно с таковыми и др. выше названными учебными и творческими задачами студенты, в большинстве своем, почти не сталкивались, что и вызывает основные трудности в работе.

Рассматривая следующий аспект, характеризующий особенности и содержание обзорно-рисовальной практики хотелось бы отметить разнообразие по подбору объектов и их сложности для декоративной переработки изображения. По своей тематике они разделяются условно на четыре группы:

- а) изображение объектов растительных форм;
- б) объекты животного мира, птицы, рыбы, и насекомые;
- в) объекты интерьера общественных и гражданских зданий;
- г) экстерьер различных зданий и сооружений.

В качестве завершающего итогового задания с творческой переработкой всего натурального материала предлагается создать архитектурную композицию на тему «Город», «Деревня» и т.д. В этом задании проявляются в особенности творческие качества будущего художника его самостоятельность и художественно-образное мышление.

Приступая к изучению такого разнообразия объектов природного мира и окружающей действительности студенты знакомятся с методами и приемами трансформации природных и архитектурных мотивов в декоративной композиции. Осваивая методику выполнения практических работ по определенному плану студенты учатся самостоятельности и развивают творческие способности восприятия, образного мышления, индивидуального воплощения в материале художественного образа объекта.

Приступая к выполнению каждого задания, студент использует ряд последовательных действий:

- изучение условий задачи и выбор мотива, обладающего выразительными декоративными свойствами;
- переработка мотива в эмоционально-образную форму, используя разнообразные средства и приемы пластической трансформации: деформация, стилизация, схематизация, оверлэппинг;
- детализация, внесение уточнений, графическое оформление решения.

Еще одним аспектом процесса проведения практики является непосредственно ведущая роль преподавателя (группового руководителя). Перед началом практики педагогу следует в беседе со студентами подробно рассказать о специфике учебных и творческих задач, которые они будут решать, разъяснить какие пути и методы должны быть использованы, как последовательно вести работу, чтобы достичь требуемого результата. При этом важно наглядно показать примеры выполнения учебных заданий. В конце каждого занятия преподаватель проводит индивидуальное обсуждение наработанного студентом натурального материала в виде набросков и зарисовок для творческой переработки мотивов и может помочь найти удачное воплощение творческого замысла. Во время проведения практики педагог может внести возможные коррективы в выборе объектов и последовательности выполнения заданий. Существенное значение в этом имеет активность и результативность работы студентов.

Особую сложность представляет методическое руководство обзорно-рисовальной практикой студентов-заочников, так как многие из них выполняют учебную программу практики без должного методического обеспечения и контроля, пользуясь интернетом находят многие варианты уже готовых решений. Это проявляется в том, что эти решения появляются у разных студентов. Отсутствие должного опыта переработки натурального материала, а также необходимого объема

набросков и зарисовок с натуры ограничивает возможность студента проявить свою творческую изобретательность и профессиональные качества художника. Прямое заимствование не способствует проявлению самостоятельности и развитию творческого мышления студента.

Также важным аспектом в развитии самостоятельности и творческого мышления студентов в процессе обзорно-рисовальной практики является умение быстро усваивать методы и приемы стилизации и трансформации и используя их, приобретать свой индивидуальный опыт, расширяя арсенал графических средств и материалов в творческой работе. Поэтому, при работе над набросками и зарисовками природных и архитектурных мотивов хотелось бы рекомендовать использовать некоторые подходы для создания образного решения:

- поиски силуэтного решения формы;
- стилизация по заданному признаку (например, угловатость, округлость, жесткость, пластичность);
- выявление пластических особенностей натуры с помощью различных типов линий;
- сочетание различных приемов и способов решения (стилизация, гипертрофирование и трансформация, декоративная орнаментация с помощью штрихов, точек и др. элементов декора.

Для трансформации природных форм и архитектурных объектов в декоративные образы необходимо трехмерную форму перевести в плоскостную, используя силуэтное линейное и пятновое изображение.

Заключение. В процессе подведения итогов и обсуждения результатов проведения обзорно-рисовальной практики на дневной и заочной форме обучения следует отметить ряд причин снижающих достижение высокого общего уровня профессиональной подготовки.

Во- первых, ограниченный период практики, в течении одной недели, недостаточен для того чтобы научиться перерабатывать натурные зарисовки и наброски в соответствующие формы трансформации и декоративности.

Во-вторых, климатические условия в период практики не способствуют длительной работе с натуры в условиях пленера.

В-третьих, работа студентов заочной формы обучения на практике, которая может проводиться в форме частично рассредоточенной по месту жительства, затруднена для непосредственного руководства и оказания должной методической помощи со стороны преподавателя.

В-четвертых, рекомендовать студентам использовать некоторые натурные материалы наработанные во время практики на пленере, для переработки его под определенные задачи обзорно-рисовальной практики.

Список литературы

1. Образовательный стандарт ОСВО 1-03 01 03-2013 Изобразительное искусство и компьютерная графика.
2. Учебная программа по обзорно-рисовальной практике, 2014.
3. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности: «Изобразительное искусство». – М. : Владос, 2006. – С. 144.
4. Бесчастнов Н.В. Черно-белая графика: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности: «Художественное проектирование текстильных изделий». – М.: Владос, 2005. – С. 271.

Физическая культура

ВОЛЕВАЯ АКТИВНОСТЬ В СИСТЕМЕ Я-ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТОМ

*А.Ю. Гиринская
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Внимание и воля человека неотделимы друг от друга. Для понимания этого лишь стоит вспомнить традиционное (К.Н. Корнилов, К.К. Платонов, Н.Д. Левитов, Е.П. Ильин, А. Пуни и другие) представление о воли: проявляется в *произвольном внимании* на объект и усилиях субъекта повысить уровень собственной активности [1].

Опираясь на современные представления о множественности процессов, опосредующих волевою регуляцию Ю. Куль, Х. Хекхаузен и другие психологи отказались от понятия «воля» в традиционном смысле и заменили его понятием «контроль за действием» (как совокупность процессов, опосредующих реализацию намерения) [1, 2].

В этом случае воля проявляется, прежде всего, в *непроизвольном внимании* к целевому объекту и отсутствием усилий со стороны субъекта, направленных на энергетизацию своего поведения. В связи с этим Ю. Кулем были выделены механизмы, которые способствуют реализации намерения вплоть до достижения цели: мотивационный контроль, контроль внимания, перцептивный и эмоциональный контроль, контроль активации усилий (реакция на неудачу) и другие [1].

Так, Ю. Куль классифицирует людей на два типа волевой активности: ориентированные на состояние (испытывают внезапные нарушения способности к действию при нагрузках значительно чаще, чем другие) и ориентированные на действие (используют свою способность к действию, как в напряженных, так и в ненапряженных условиях). Кроме того, им были выделены три показателя данной волевой активности: «контроль за действием при планировании», «контроль за действием при реализации» и «контроль за действием при неудаче» [2].

Целью исследования является изучение типов волевой активности учащихся, занимающихся спортом в системе Я-внимания.

Материал и методы. Для достижения поставленной цели были использованы следующие стандартизированные тесты: опросник «Контроль за действием» Ю. Куля (адаптация С.А. Шапкина), направленный на изучение типов волевой активности и «Опросник диагностики устойчивых форм «Я-внимания» А.Н. Buss, выявляющий склонности человека к осознанию самого себя [2, 3].

В качестве испытуемых выступили учащиеся, занимающиеся спортом, средний возраст которых составил 15,9 лет ($N=30$).

Результаты и их обсуждение. Статистический анализ полученных данных показал наличие взаимосвязи между одной из устойчивых форм Я-внимания (персональное Я-внимание) и контролем за действием при реализации и неудаче ($r=0,395$ и $r=0,455$; $p \leq 0,05$).

Интерпретация полученного результата показала, что учащиеся с повышенной рефлексивностью, имеющие тенденцию обращать внимание на свое внутреннее состояние (телесные процессы, чувства, мысли, мотивы) при непосредственной реализации намерения не обнаруживают на уровне переживаний каких-либо мыслей и эмоций, которые могли бы помешать данной реализации.

Для них характерна инициативность, которая включает в себя общую способность предоставить необходимую энергию для планирования и инициации действий; волевою активность и способность поддерживать энергию для исполнения намерений, устранять отвлекающие моменты, препятствовать внешним и внутренним раздражителям.

В тоже время в случае неудачи в том или ином виде деятельности внимание юных спортсменов чаще ориентировано на внутренние процессы (на состояние), в противоположность ориентации на предметы окружающего мира (на действие). То есть наличие повторяющихся мыслей по поводу незавершенных намерений или свершившихся неудач вызывают у них трудности инициирования действия.

Кроме того, сравнительный анализ в зависимости от спортивного мастерства учащихся, занимающихся спортом показал, что контроль за действием при его реализации (доминирует ориентация на действие) значительно выше у юных спортсменов, имеющих разряды КМС и 1-взрослый, чем со спортивным званием «мастер спорта».

Заключение. Итак, при принятии решения, при осуществлении намерения и реализации конкретных целей все психические функции должны быть согласованы между собой и скоординированы. То есть, параметры внимания, эмоций, мотивации и темперамента должны быть приведены в соответствие с ориентацией на действие или на состояние, учитывая при этом и ситуативные переменные (например, неудачи, поощрения со стороны других, личностный рост и другие).

Для успешной регуляции действия необходимы полноценные репрезентации прошлого, актуального и будущего (потребного) состояний, каждое из которых содержит репрезентации мотивационно-эмоциональных предпочтений субъекта, которые обеспечивают прочную связь этих состояний в единую сеть и, тем самым, полноценность, устойчивость намерения.

Другими словами, спортсмену с доминированием персонального Я-внимания и ориентацией на состояние необходимо научиться осознать мотивационно-эмоциональные основы намерения, которое в данный момент он реализует, и собственные эмоциональные

предпочтения во избежание оказаться подверженным влиянию предпочтений и ценностей, навязанных другими людьми, что может обострить внутренний конфликт и снизить эффективность волевой регуляции.

Список литературы

1. Васильев, И.А. Контроль за действием как составляющая личностного потенциала / И.А. Васильев, О.В. Митина, С.А. Шапкин. – Режим доступа: <http://www.e-reading.mobi/chapter.php>. – Дата обращения: 5.01.2016.
2. Опросник «Контроль за действием». – Режим доступа: http://psylab.info/Опросник_«Контроль_за_действием». – Дата обращения: 10.12.2015.
3. Кондаков, И.М. Опросник для диагностики устойчивых форм Я-внимания / И.М. Кондаков // Журнал практического психолога. – 1997. – № 4. – С. 13–23.

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

И.И. Ефременко

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Основным фактором сохранения здоровья является физическая активность, она влияет на деятельность, благосостояние общества, ценностные ориентации поведения. На данный момент существует мало исследований, которые изучают механизм формирования здорового образа жизни и ценностных ориентаций молодежи [1].

Молодежи свойственен поиск своего места в жизни, формирование установки на сознательное построение собственной жизни, ее планирование, включение в разнообразные практические виды жизнедеятельности.

Студенчество, особенно на начальном этапе обучения, является наиболее уязвимой частью молодежи, т.к. сталкивается с рядом трудностей, связанных с увеличением учебной нагрузки, невысокой двигательной активностью, относительной свободой студенческой жизни, проблемами в социальном и межличностном общении.

Сегодняшний уровень урбанизации, научно-технического прогресса, комфорта является причиной хронического «двигательного голода», многочисленные исследования показывают, что, к сожалению, физкультурно-спортивная активность у населения сегодня явно недостаточна [2, 3].

Студенческой молодежи это касается в особенности, т.к. нынешние студенты – это основной трудовой резерв нашей страны, это будущие родители, и их здоровье и благополучие является залогом здоровья и благополучия всей нации. В связи с этим огромное значение и актуальность приобретает изучение интересов и потребностей современной молодежи в сфере физической культуры и разработка методов мотивационного стимулирования. В связи с этим огромное значение приобретает исследование структуры мотивационной заинтересованности в занятиях физической культурой студенческой молодежи [4].

Целью данного исследования является изучение интересов и потребностей учащейся молодежи в сфере физической культуры

Материал и методы: социологический опрос (анкетирование), статистическая обработка материала.

Результаты и их обсуждение. Исследование проходило в форме анкетирования. Анкета включала 30 вопросов. В анкетировании приняли участие 54 студента 1-3 курсов факультета социальной педагогики и психологии. Из них юношей – 28, девушек – 19. 51% респондентов проживают в общежитии, 40% живут дома, а 9% - снимают квартиру.

На вопрос «Имеете ли Вы вредные привычки?» отрицательно ответили 33% первокурсников, 67% второкурсников, 57% третьекурсников. Остальные дали ответ «да, курю/выпиваю». Возрастание отрицательных ответов по отношению к первому курсу связано с тем, что студенты начинают осознавать важность здорового образа жизни, больше узнают о значении отказа от вредных привычек.

Следующим был задан вопрос о питании. Он предполагал возможность выбора нескольких вариантов ответа (или, возможно, ни одного). Полноценным свое питание называли 34% респондентов, сбалансированным – 19%. Регулярно питаются 32%; 47% считают, что питаются рационально.

В вопросе об источниках и степени информированности о влиянии физической культуры на организм человека, который также предполагал возможность нескольких вариантов ответа, 67% студентов-первокурсников указали, что ознакомлены о влиянии физической культуры на организм человека из специализированной литературы, 17% - от преподавателей. Это связано, прежде всего, с недостаточным освещением вопросов физического воспитания в школе. Интересующиеся подростки вынуждены искать информацию в дополнительной литературе. Все студенты второго курса указали, что преподаватели осведомляют их о значимости физической культуры, 11% также указали на сведения из специализированной литературы. На третьем курсе 86% указали на информацию от преподавателей, а 29% ознакомлены с литературой.

Регулярно занимаются физической культуры в свободное время 17% первокурсников, 22% второкурсников и 29% студентов третьего курса. Самостоятельно занимаются 33% студентов первого курса, 44% второго, 43% третьего. 33% первокурсников не видят для себя необходимости в занятиях, а также 17% студентов второго курса и 11% третьекурсников.

Респонденты, не занимающиеся физической культуры систематически, среди причин, препятствующих этому, в большинстве своем отметили нехватку денежных средств и материально-технического обеспечения и усталость, нежелание заниматься (по 23%).

Результаты говорят об общей загруженности студентов, и недостатке денежных средств на дополнительные занятия в зале. Это связано, прежде всего, с отсутствием бесплатных занятий в секциях по видам спорта.

На вопрос, «Какие дополнительные занятия оздоровительной направленности Вы предпочитаете?» подавляющее большинство девушек ответили, что предпочитают нетрадиционные виды занятий физической культуры (63%), молодые люди предпочитают спортивные игры (54%). Девушки предпочитают занятия нетрадиционными видами физической культуры, которые не включены в программу ВУЗа и требуют значительных финансовых вложений, которые студентки не могут себе позволить. Молодые люди предпочитают спортивные игры, и, хотя они включены в программу, но бесплатные секции отсутствуют.

Доминирующей мотивацией в занятиях физической культуры девушки назвали желание улучшить фигуру, осанку, похудеть (47%); из второстепенных мотиваций ведущее место занимает желание укрепить здоровье (также 47%). У молодых людей доминирующей также является мотивация улучшения фигуры, наращивания мышечной массы (36%). Из второстепенных лидирующей мотивацией оказался двигательный голод и желание подвигаться (54%).

На вопрос об отношении к неурочным формам занятий подавляющее большинство студентов ответило «положительно» (67%) и «скорее положительно» (27%), что говорит о желании студентов расширять свой двигательный опыт посредством новых, нестандартных форм занятий физическим воспитанием. Студентов, относящихся к походам отрицательно, не оказалось вовсе.

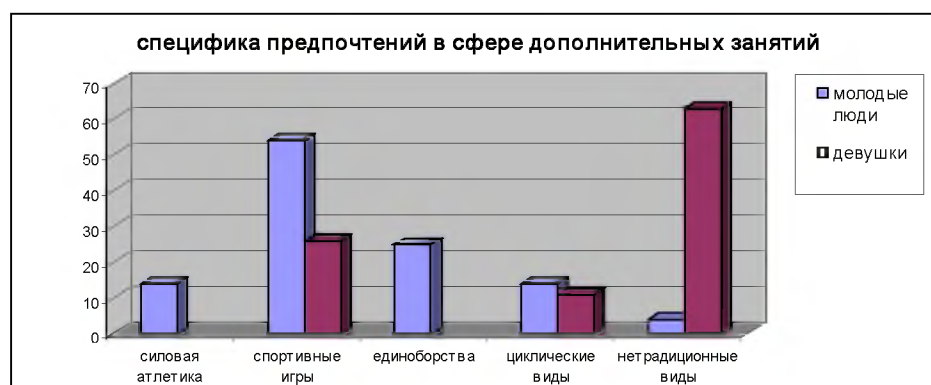


Рисунок. Специфика предпочтений в сфере дополнительных занятий

Заключение. По данным исследований современная молодежь уделяет достаточно мало внимания физической активности, только 6,5-7,5% опрошенных предпочитает часы досуга

посвятить физическому совершенствованию. У студентов не сформирована потребность в самостоятельных занятиях физической культурой. Из указанных мотивов, имеющих влияние среди молодежи, подавляющее большинство исследований, в том числе наше, указывает эстетические – желание развить физические качества, улучшить осанку, фигуру: 36% юношей и 47% девушек в нашем исследовании.

По данным нашего исследования, большинство студентов причиной отказа от занятий считают усталость и нежелание заниматься, а также нехватку материальных средств.

Кроме того, предпочтения студентов в выборе направленности занятий не находят отражения в системе физического воспитания в ВУЗе или не соответствуют запросам молодежи. Для привлечения студентов на занятия стоит обратить внимание на их предпочтения в выборе форм занятий и их содержания. Большинство девушек предпочитает занятия нетрадиционными оздоровительными видами физической культуры, а молодые люди – спортивные игры.

Список литературы

1. Коваль, А.В. Физическая культура в здоровом образе жизни молодых людей, ее значимость и пути совершенствования: выпускная квалификационная работа / А.В. Коваль. – Смоленск, 2002. – С.16.
2. Любимова, Ю.В. Мотивация и ценностные ориентации в педагогическом общении на занятиях по физической культуре / Ю.В. Любимова. – СПб.: СПбГАФК, 2004. – С.22.
3. Родионов, А.В. Психология физического воспитания и спорта: учебник для ВУЗов / А.В. Родионов – М.: Академический Проект, 2004. – С. 16-36.

АНАЛИЗ ПОДВИЖНЫХ ИГР, СПОСОБСТВУЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЮ ПРОИЗВОЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*М.А. Карелин
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В настоящее время педагогическая наука и практика направлена на развитие личности так и на подготовку к определенной предметной и профессиональной деятельности. Психологическими предпосылками превращения индивида в личность является способность в овладении своим поведением, физической активностью и в формировании произвольной саморегуляцией не только двигательной но, и деятельностью в целом.

По мнению О.А. Конопкиной, саморегуляция у большинства детей до поступления, а так же в период обучения в начальной и средней школе за частую не достигает нужного уровня. Не смотря на накопленный большой уровень достигнутый в психологии и психофизиологии изучение проблемы саморегуляции человека, данная проблема остается достаточно актуальной в педагогике.

Не достаточный уровень сформированности произвольной саморегуляции двигательной деятельности может привести к постоянной психической напряженности, чувству физической утомленности, в следствии к проблемам в усвоении учебных материалов, что может сказаться не только на формировании личности, а так же и на уровне здоровья ребенка [2, 6].

В связи с этим, формирование готовности младших школьников к саморегуляции выступает одной из наиболее общих и постоянных педагогических задач не только обучения и воспитания, но и осознанного самообразования и самовоспитания.

Исследования отечественных педагогов и психологов показали, что игра является ведущей формой деятельности, обеспечивающий всестороннее развитие и воспитание школьников (В.Г. Яковлев 1974, Е.М. Геллер 1987, И.М. Коротков 1987, В.Г. Алабин 1992, М.Н. Жуков 2000). Для решения этой проблемы, формирования у учащихся навыков произвольной саморегуляции как наиболее рациональным и простым средством, интересным, увлекательным для школьников выступают подвижные игры.

Игра является незаменимым средством совершенствования движений, развивая их, способствуя формированию быстроты, силы, выносливости, координации движений. В подвижной игре как деятельности творческой ничто не сковывает свободу действий [1, 3]. Подвижных игр много, они разнообразны, хороши еще и тем, что ребенок сам регулирует нагрузку в соответствии со своими возможностями. А это очень важно для здоровья, развития

мышления, воображения, активизируются память, представления. Ученики усваивают смысл игры, запоминают правила, учатся действовать в соответствии с избранной ролью, анализировать свои действия и действия товарищей [3, 4].

Цель работы – анализ подвижных игр, способствующих формированию произвольной саморегуляции двигательной деятельности младших школьников и личности ребенка в целом.

Материал и методы. Для решения поставленной цели нами были проанализированы подвижные игры для младшего школьного возраста. Исследование проводилось среди педагогов по предмету «Физическая культура и здоровье» средних школ г. Витебска, в которых приняло участие 12 человек. Нами были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ; метод опроса (беседа); педагогические наблюдения.

Результаты и их обсуждение. В ходе нашего исследования, анализа, беседы с педагогами и непосредственном наблюдении за игровой деятельностью детей было выявлено, что подвижные игры для младшего школьного возраста направлены на: закрепление и совершенствование навыков бега, развитие скоростных способностей, способности к ориентированию в пространстве; закрепление и совершенствование навыков в прыжках, развитие скоростно-силовых способностей, ориентирование в пространстве; закрепление и совершенствование метаний на дальность и точность, развитие способностей к дифференцированию параметров движений, скоростно-силовых способностей; овладение элементарными умениями в ловле, бросках, передачах и ведении мяча; закрепление и совершенствование держания, ловли, передачи, броска и ведения мяча и на развитие способностей к дифференцированию параметров движений, реакции, ориентированию в пространстве; комплексное развитие координационных и кондиционных способностей, овладение элементарными технико-тактическими взаимодействиями. Так же анализируя подвижные игры исходя из учета главных мотивов игровой деятельности и взаимоотношений играющих при достижении стоящих перед игрой целей можно разделить их на три группы:

Игры некомандные – для данной группы игр характерно то, что в них отсутствуют общие цели для играющих. В этих играх дети подчиняются определенным правилам, которые предусматривают личные интересы играющего и отражают интересы и других участников.

Переходные к командным – для них характерно то, что в них отсутствует постоянная общая цель для играющих и нет необходимости действовать в интересах других. В этих играх играющий, по своему желанию, может преследовать свои личные цели, а также помочь другим. Именно в этих играх дети начинают включаться в коллективную деятельность.

Командные игры – прежде всего, данные игры характеризуются совместной деятельностью, направленной на достижение общей цели, полным подчинением личных интересов играющих устремлению своего коллектива. Эти игры существенно укрепляют здоровье детей, оказывают благоприятное влияние на развитие психофизических качеств. Изучение названий и правил игр, инвентаря, оборудования, организации, правил поведения и безопасности, способствует освоению знаний о физической культуре.

Заключение. Игры по одному из своих направлений имеют обучающее значение и являются этапом перехода от игровой деятельности, к собственно учебной деятельности младшего школьника. Игровой опыт способствует улучшению таких характеристик произвольности двигательной деятельности младшего школьника как самостоятельность и ответственность, выдержка, критичность, целеустремленность и решительность, тем самым увеличивая уровень игровой деятельности, игры помогают ребенку адаптироваться и к учебной нагрузке. Таким образом, развитие произвольной саморегуляции используя подвижные игры, не только способствует общему развитию детей, но и существенно повышает их качество подготовки к обучению в школе, где особенно важным становится умение подчиняться обязательным нормам и правилам в системе школьных и социальных отношений.

Список литературы

1. Бальсевич, В.А. Физическая активность человека / В.А. Бальсевич, В.А. Запорожанов. – Киев: Здоровье, 1987. – 224 с.
2. Барышева, Н.В. Организационно-педагогическая система развития физической культуры личности: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Н. В. Барышева; Казань, 1997. – 40 с.
3. Виленская, Т.Е. Физическое воспитание детей младшего школьного возраста / Т.Е. Виленская. – М.: Феникс, 2006. – 256 с.
4. Жуков М.Н. Подвижные игры: Учеб. для студ. пед. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
5. Уткин, Е.Г. Подвижные игры для детей младшего школьного возраста: Методические указания / Е.Г. Уткин. – Витебск, Изд. УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2004. – 36 с.
6. Федосеева, Е.С. Формирование личностной саморегуляции младших школьников в условиях партнерских отношений со сверстниками: дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Е.С. Федосеева; Волгоградский гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2009 – 208 с.

СОДЕРЖАНИЕ ДИСТАНЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ МОДУЛЮ «ОЛИМПИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

*И.И. Круглик, Ю.Ф. Курамышин
Санкт-Петербург, Национальный государственный университет
физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта*

Актуальность исследования выражена в противоречии между (на основе анализа специальной научной литературы по проблеме исследования): необходимостью реализации ценностей олимпизма на институализированном уровне и недостаточной приобщенностью студентов к идеалам и ценностям олимпизма; высоким уровнем развития спорта (достигнутым на протяжении нескольких десятилетий), с одной стороны, и недостаточным внедрением идеалов и ценностей олимпизма в процесс образования, с другой; возможностями технологий дистанционного обучения в повышении качества олимпийского образования и недостаточной разработанностью вопросов внедрения технологий дистанционного обучения в области олимпийского образования в учебно-воспитательный процесс студентов [1].

Цель исследования – разработать и обосновать дистанционную педагогическую технологию обучения студентов вузов модулю «Олимпийское образование».

Результаты и их обсуждение. Нами разработана дистанционная педагогическая технология обучения студентов модулю «Олимпийское образование», которая представлена взаимосвязанными этапами: организационный, основной, коррекционный.

Дистанционная педагогическая технология предполагает: разработку средства обучения (модуля «Олимпийское образование»); подбор модели дистанционного обучения исходя из условий вуза; системное взаимодействие преподавателя и студента на основе дидактической модели обучения; объективные критерии проверки эффективности обучения. Которые будут способствовать: повышению эффективности обучения олимпийскому образованию, повышению олимпийской грамотности, приобщению к идеалам и ценностям олимпизма студентов вузов [2].

Организационный этап дистанционной педагогической технологии обучения студентов модулю «Олимпийское образование».

Цель данного этапа – разработка модуля «Олимпийское образование». Основные операции данного этапа:

1. Поиск материалов в соответствии с тематикой модуля; 2. Комплектование содержания разделов модуля; 3. Внедрение модуля в учебный процесс дисциплины «Физическая культура», «Олимпийское образование»; 4. Пропаганда разработанного модуля среди студентов.

При решении первой операции данного этапа были проведены следующие действия преподавателя (библиографический поиск материалов по олимпийскому образованию, олимпизму, олимпийскому движению, изучение различной литературы в сфере олимпийского образования и спорта, изучение мультимедийных презентаций, видеоматериалов, анализ научных и публицистических статей, поиск наглядной информации в виде картинок в сфере олимпийского образования. Библиографический поиск в себя включал: поиск материалов в библиотечных архивах (учебники, материалы конференций, журнальные и газетные статьи), исследование сети Интернет и др. При решении второй операции, материал, который был отобран в результате поиска, был систематизирован, проанализирован, проверен, адаптирован к условиям дистанционного обучения. В зависимости в каком виде был представлен материал по итогам поиска, были разработаны отдельные разделы модуля («Новости», «Теоретический раздел», «Лекторий», «Олимпийское образование в статьях», «Видеотека», «Проверь свои знания сам», «Анкетные опросы и тесты»). В содержание разделов был отобран соответствующий материал. Также была проанализирована различная литература в сфере олимпизма, олимпийского движения, Олимпийских игр, в ходе анализа были разработаны авторские научно-методических рекомендаций по «Истории олимпийского движения» с активными методами, используемыми при дистанционном обучении (главный материал для усвоения выделялся жирным шрифтом, использовалось больше наглядных картинок, контрольный блок вопросов для проверки усвоения уровня знаний и т.д.). В «Лектории» разработаны мультимедийные лекции. В содержание лекций включены активные методы обучения (лекция-дискуссия, лекция с контрольными вопросами, лекция в вопросах и ответах в виде конкурса «Знатоки Олимпизма» по результатам изучения «Теоретического модуля» и

«Лектория»). В разделе «Олимпийское образование в статьях» отобраны отдельные научные и публицистические статьи по олимпийскому образованию, подготовлены вопросы для проверки усвоения знаний данного раздела (ответы на вопросы по всем разделам модуля пересылались на эл. почту преподавателя). В разделе «Видеотека» отобраны видеофильмы для освоения знаний по олимпийскому образованию, подготовлены вопросы для контроля уровня знаний по данному разделу. В разделе «Проверь свои знания сам» разработан опросник в виде тестов, конкурс «Знатоки Олимпизма» в тестах, конкурс «Капитанов» в виде вопросов без вариантов ответа. Также разработаны 2 анкеты и 2 теста позволяющие определить повышение олимпийской грамотности, приобщение к идеалам и ценностям олимпизма. При решении третьей операции было проведено внедрение модуля «Олимпийское образование». Внедрение разделов модуля «Олимпийское образование» на сервере сайта Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов с помощью дистанционной образовательной системы Moodle. На базе Национального государственного университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург» материалы модуля «Олимпийское образование» размещены в социальной сети «в контакте» (страница доступа <http://vk.com/club61441360>). В учреждениях образования «Белорусской государственной сельскохозяйственной академии», город Горки, Республика Беларусь, модуль «Олимпийское образование» был внедрен в виде электронного дистанционного курса. Все студенты, задействованные в дистанционном обучении получили электронные и бумажные материалы модуля «Олимпийское образование». Материалы имелись и в бумажном виде в свободном доступе для студентов. При решении четвертой операции всем студентам дополнительно сообщалось о модуле «Олимпийское образование», у студентов была возможность дополнительного консультирования с преподавателем по вопросам обучения, через электронную почту, либо очное общение.

Основной этап дистанционной педагогической технологии обучения студентов модулю «Олимпийское образование».

Цель данного этапа – повышение олимпийской грамотности, приобщение к идеалам и ценностям олимпизма студентов вузов.

Основной этап дистанционной педагогической технологии обучения студентов модулю «Олимпийское образование» охватывает время с момента получения материала и весь период обучения до тестирования уровня знаний студентов.

Данный этап включает в себя следующие операции:

- напоминание студентам о прохождении начального анкетирования;
- прохождение студентами начального анкетирования и ознакомление с основными разделами модуля (просмотр модели дистанционного обучения и рекомендаций преподавателя);
- изучение «Теоретического раздела» и консультирование с преподавателем по возникшим вопросам;
- прохождение самотестирования в разделе «Проверь свои знания сам» (раздел создан для развития навыков самостоятельности при обучении);
- изучение раздела «Лекторий» и самостоятельные ответы на вопросы в лекционных презентациях;
- изучение раздела «Олимпийское образование в статьях» и ответы на вопросы в данном разделе;
- просмотр видеофильмов в разделе «Видеотека»;
- прохождение тестирования по вопросам раздела «Олимпийское образование в статьях», и рубежного контроля по разделу «Видеотека»;
- комплексная работа со всеми разделами модуля и электронное консультирование с преподавателем.

При решении первой операции преподаватель с помощью раздела «Новости», либо с помощью электронной почты, очного общения, сообщает студентам о прохождении начального анкетирования. Все студенты должны получить анкеты для заполнения. При решении второй операции студенты обязаны пройти начальное анкетирование в разделе «Анкетные опросы и тесты», ознакомится со всеми разделами модуля «Олимпийское образование» (просмотр модели дистанционного обучения и рекомендаций преподавателя). Преподаватель должен проконтролировать своевременный процесс заполнения анкет. При решении третьей операции

студенты обязаны проанализировать представленный учебно-методический материал в «Теоретическом разделе» адаптированный к условиям дистанционного обучения. По возникшим вопросам они могут быть проконсультированы с преподавателем по возникшим вопросам (электронная почта, очное общение). При решении четвертой операции преподаватель предлагает студентам (через раздел «Новости» либо очное общение, пройти тестирование в разделе «Проверь свои знания сам» (данный раздел позволяет самостоятельно проверить уровень усвоившихся знаний по вопросам «Теоретического раздела»). При решении пятой операции преподаватель предлагает студентам изучение раздела «Лекторий». В данном разделе после рассмотренных лекционных вопросов содержания лекций представлены вопросы в конце лекции. Преподаватель сообщает студентам, что, только ответив на данные вопросы можно перейти к изучению следующей лекции. После изучения всех лекций преподаватель сообщает, что студенты могут закрепить усвоенный материал, ознакомившись с презентацией «Знатоки Олимпизма» и презентацией «Олимпийское образование в картинках». При решении шестой операции преподаватель сообщает студентам о начале работы с разделом «Олимпийское образование в статьях». Студенты читают и анализируют представленные статьи. Преподаватель оповещает о возможности перехода в работу со следующим разделом при успешном ответе на вопросы предыдущего раздела. При решении седьмой операции студенты просматривают все представленные видеофильмы. После завершения работы с разделом «Видеотека» студенты могут проконсультироваться у преподавателя по вопросам, которые возникли в ходе обучения в данном разделе (очное общение, эл. почта, оставление сообщения в модуле). При решении восьмой операции студенты обязаны пройти тестирования по вопросам раздела «Олимпийское образование в статьях», рубежный контроль по разделу «Видеотека». Прохождение «Рубежного контроля» в разделе «Видеотека» позволит студентам выявить уровень усвоения материала данного раздела. При решении девятой операции студентам предлагается работа со всеми разделами модуля одновременно. Студенты уже ознакомлены со всеми разделами модуля и могут в свободной форме изучать тот материал, который представлен в дистанционном модуле «олимпийское образование». После этого они могут пройти консультацию у преподавателя перед прохождением тестирования и анкетирования.

Коррекционный этап дистанционной педагогической технологии обучения студентов модулю «Олимпийское образование».

Цель данного этапа – контроль уровня олимпийской грамотности, определение приобщения к идеалам и ценностям олимпизма студентов вузов.

Основные операции на данном этапе:

- проведение тестирования и анкетирования;
- подведение итогов обучения студентов модулю «Олимпийское образование» (подсчеты результатов определение олимпийской грамотности и приобщения к идеалам и ценностям олимпизма студентов вузов);
- коррекция дистанционной педагогической технологии и написание практических рекомендаций по использованию модуля «Олимпийское образование».

При решении первой операции преподаватель с помощью раздела «Новости» оповещает студентов о прохождении тестирования и анкетирования. Студенты, подписавшиеся на данный модуль получают оповещение на свой электронный адрес о прохождении тестирования и анкетирования. Студенты проходят тестирование и анкетирование по модулю «Олимпийское образование». При решении второй операции посредством анализа ответов студентов преподаватель подводит итоги обучения студентов модулю «Олимпийское образование» на основе дистанционной педагогической технологии и ознакомливает всех студентов прошедших обучение. При решении третьей операции преподаватель вносит корректировку в дистанционную педагогическую технологию обучения студентов модулю «Олимпийское образование». Преподавателем составляются практические рекомендации по использованию модуля «Олимпийское образование».

Заключение. Таким образом, дистанционная педагогическая технология предполагает такую организацию дистанционного обучения, при котором достаточно четко определены основные операции действия педагога и студентов на каждом этапе, что при корректном выполнении приводит к достижению поставленных целей обучения.

1. Круглик, И.И. Модель технологии дистанционного обучения студенческой молодежи олимпийскому образованию / И.И. Круглик // Вестник Череповецкого государственного университета. – №2 (63). Череповец, 2015. – С. 124–127.
2. Круглик И.И. Содержание основных этапов и операций дистанционной педагогической технологии обучения студентов модулю «Олимпийское образование» / И.И. Круглик // Вестник Национальной академии туризма. – №3 (35). Санкт-Петербург, 2015. – С. 50–52.

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ АЭРОБИКА ТАЙ-БО КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Ж.А. Позняк¹, В.Е. Позняк¹, П.И. Новицкий²

¹*Витебск, ВГМУ*

²*Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Проблемы совершенствования процесса физического воспитания студентов медицинских университетов многие годы являются предметом пристального внимания ученых, специалистов и педагогов (Чоговадзе А.В., 2000; Понаморев В.В., 2001; Прошляков В.Д., 2003; Мандриков В.Б., 2006; Моисеенко С.А., 2006). Ученые отмечают необходимость изменения практики физического воспитания студенческой молодежи через внедрения новых форм и технологий в содержание занятий физической культурой (Саенко В.Г., 2013; Л.Б. Андрищенко, 2002; И.М. Быховская, 1997; Л.И. Лубышева, 1992; и др.) [2, 3].

В последнее время появляются новые виды физической активности и среди них, такие как степ-аэробика, футбол-аэробика, фитнес-йога, калланетика, аэробика с элементами боевых видов спорта (Тай-бо, А-бокс, Ки-бо) и др. Аэробика является одной из эффективных и привлекательных для студенток систем физических упражнений оздоровительной направленности (Т.С. Лисицкая, Л.В. Сиднева, 2002, 2003; Л.Д. Назаренко, 2005 и др.).

Вместе с тем анализ литературы показывает, что проблема совершенствования физического воспитания студентов на основе внедрения новых видов физических упражнений – аэробики с элементами боевых видов спорта (Тай-бо), является на сегодняшний день малоисследованной.

Цель исследования – оценка эффективности оздоровительной аэробики Тай-бо в рамках учебного модуля «Прикладная физическая культура» учреждения высшего образования медицинского профиля.

Материал и методы. Педагогическое исследование организовано на базе спорткомплекса ВГМУ, где был проведен сравнительный прямой эксперимент в осенне-зимнем периоде 2016-2017 учебного года. В исследовании приняли участие 45 девушек в возрасте от 18 до 20 лет, экспериментальная группа (ЭГ) (n=23), контрольная (КГ) (n=22) – обучающиеся на III курсе фармацевтического факультета УО «ВГМУ», и относящихся к основной медицинской группе.

В рамках инновационного проекта были внесены изменения: в учебный модуль «Прикладная физическая культура», где был включен раздел «Оздоровительная аэробика Тай-бо». (18 учебных занятий), в котором использовались движения из таких дисциплин, как бокс, каратэ и тхэквондо, «замиксованных» с аэробными шагами и дополненными классическими силовыми упражнениями [1]. КГ, в том же объеме, занималась физической культурой согласно учебной программе по физическому воспитанию.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы, анкетирование, описание и обобщение, педагогическое тестирование, методы математической статистики.

Результаты и их обсуждение. На начало осенне-зимнего периода 2015-2016 учебного года было проведено закрытое анкетирование, которое показало, что студентки медицинского университета, в порядке значимости выделяют следующие виды физической активности:

- использование в учебном процессе элементов различных современных двигательных оздоровительных систем (аэробика, силовой тренинг, стретчинг, калланетика, пилатес, йога, тай-бо) ответило 45% респондентов;
- использование различных тренажеров и тренажерных устройств – 32%;
- использование игровых видов спорта (волейбол, бадминтон, настольный теннис, баскетбол) – 23%.

Опираясь на выше сказанное, в учебный процесс для студенток 3 курса в рамках модуля «Прикладная физическая культура», внедрили курс аэробики Тай-бо. Для подтверждения

эффективности инновационного курса было проведено педагогическое тестирование, где студентки выполняли контрольные нормативы в соответствии с программными требованиями. Полученные результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Физическая подготовленность студенток

Показатели	ЭГ (n=23); возраст – 19,2±0,7		КГ (n=22); возраст – 19,3±0,6	
	$\bar{X} \pm \sigma$	%	$\bar{X} \pm \sigma$	%
Прыжки в длину с места, см	169,9±17,1	16,1	163,9±16,4	3,9
	172,8±18,4		164,7±14,7	
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 мин, кол.раз	43,1±9,4	10,5	47,1±9,1	0,6
	45,1±8,6		47,2±8,6	
Наклон вперед из положения сидя, см	12,2±8	8,3	16,9±4,4	3,05
	13,8±7,4		17,5±4,2	
Челночный бег 4х9 м (секунд)	11±0,6	-0,9	11±0,6	-0,09
	10,8±0,6		10,9±0,6	

В результате математической обработки данных в начале педагогического эксперимента было выявлено отсутствие значимых различий в возрасте, а также показателях физической подготовленности респондентов.

Внедрение новой формы физического воспитания студентов – аэробики Тай-бо, позволило достигнуть более существенного развития скоростно-силовых качеств, нежели традиционные формы занятий, используемые в КГ. Так, у ЭГ динамика показателя в прыжке в длину с места составила 16,1%, в то время как в КГ эти изменения зафиксированы лишь на уровне 3,9%. На основании этого можно утверждать, что внедрение оздоровительной аэробики Тай-бо в работу ЭГ способствует более выраженному развитию скоростно-силовых качеств у студенток. Также у студенток ЭГ наблюдается более выраженная динамика гибкости относительно КГ. В ЭГ динамика результатов в наклоне вперед из положения сидя составила 8,3%, а в КГ эти изменения насчитывали только 3,05%.

Кроме этого, статистически значимые различия в результатах челночного бега 4 х 9 м позволяют утверждать, что у респондентов ЭГ произошло более выраженное развитие координационных способностей. Так, динамика результатов в челночном беге у студенток ЭГ составила -0,9%, КГ эти изменения менее выраженные, лишь на уровне - 0,09%. Исходя из результатов педагогического исследования, закономерно утверждать, что организационно-методические особенности занятий оздоровительной аэробикой Тай-бо, способствуют более эффективному развитию координационных способностей студенток ЭГ, относительно традиционных форм физического воспитания, используемых в КГ.

Также можно говорить о существенных изменениях в результатах поднимания туловища из положения лежа на спине, у девушек КГ наблюдалась слабая динамика – 0,6%, в то время как в ЭГ эти изменения зафиксированы на уровне – 10,5%.

Заключение. Результаты проведенного педагогического эксперимента позволяют утверждать, что оздоровительная аэробика Тай-бо является новой и эффективной формой физического воспитания со студентами в условиях учебных занятий по физической культуре в рамках модуля «Прикладная физическая культура». В целом, высокий уровень воздействия предложенной формы учебных занятий на развитие скоростно-силовых, силовых, координационных способностей и гибкости свидетельствуют о целесообразности внедрения оздоровительной аэробики Тай-бо как средства физического воспитания для студентов медицинского университета.

Список литературы

1. Аэробика. Теория и методика проведения занятий : Учебное пособие для студентов вузов физической культуры / Под ред. Е.Б. Мякитченко, М.П. Шестакова - М.: СпортАкадемияПресс, 2002. – 304 с.
2. Дубовой А.В. Применение программ физической культуры и спорта в региональных учебных заведениях / А.В. Дубовой, В.Г. Саенко // Materialy IX mezinarodni vedecko-prakticka conference «Dny vedy – 2013». – 2013. – №36 – С. – 75-79.
3. Оздоровительный фитнес в высших учебных заведениях : Учебное пособие для студентов медицинских вузов / В.Б. Мандриков, М.П. Мицулина, В.О. Аристакесян, И.А. Ушакова. – Волгоград : Изд-во ВолГМУ, 2009. – 168 с.: ил.

ПРЕДМЕТ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОЖИДАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

*Ю.М. Прохоров, Т.В. Чепелева
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В своей основе физическая культура имеет целесообразную двигательную деятельность в форме физических упражнений, позволяющих эффективно формировать необходимые умения и навыки, физические способности, оптимизировать состояние здоровья и работоспособность.

Результатом деятельности в области физической культуры является физическая подготовленность и степень физического развития, что находит отражение в уровне развития жизненных сил, нравственном, эстетическом, интеллектуальном развитии, работоспособности и достижениях человека, его успешности. Значимость физической культуры подчеркивается еще и тем, что на всех этапах образовательного процесса личности, начиная с дошкольных учреждений, она представлена как учебная дисциплина.

Цель исследования: выявить комплекс мер, необходимых для повышения качества образовательного процесса по физической культуре по мнению студентов первого курса.

В качестве стратегических ориентиров учебной дисциплины «Физическая культура» в вузе выступают формирование основ здорового образа жизни и потребности в систематических занятиях физическими упражнениями. Достигается это путем обязательных учебных занятий, организацией секционной работы и соревнований, различных физкультурно-оздоровительных мероприятий. Особую роль физическая культура должна играть и в профессионально-прикладной подготовке студента, будущего специалиста – в развитии тех качеств, умений, навыков и специальных знаний, которые будут положительно влиять на трудовые действия, решение производственных задач и рекреационные процессы [2, 3].

Материал и методы. Для организации исследования нами были разработаны критерии, которые выступают как объективно-субъективные показатели уровня сформированности физической культуры личности. В числе таковых были определены: понимание, знания, умения, желание, способности в организации самостоятельных занятий физическими упражнениями и контроль за состоянием организма, познавательный интерес, деятельное участие, творчество. Учитывались отдельные антропометрические и функциональные показатели, индексы здоровья: рост, вес, частота сердечных сокращений и дыхания, спирометрия, наличие хронических заболеваний и нормативных отклонений в состоянии здоровья [1]. Анализировались результаты контрольных нормативов по общей физической подготовке, легкой атлетике, практические умения в отдельных игровых видах спорта. Изучались материалы тематического изложения, в котором студентам предлагалось отразить фактические данные из опыта физического образования, физического воспитания и физической подготовки бывших школьников, их мировоззренческие взгляды и убеждения, аксиологические устремления и ориентации, оценить удовлетворенность своих ожиданий.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования было установлено, что студенты первого курса имеют довольно опосредованные представления о сущности учебно-тренировочных занятий, процедурах закаливания, о специфике воздействий физических упражнений и их роли в профилактике заболеваний, значимости в профессионально-прикладной подготовке, об объемах оптимальной физической нагрузки, структуре и содержании занятий. Первокурсники указывают на фактическое отсутствие теоретической формы занятий на предыдущих этапах обучения. Утверждают, что содержание учебных занятий в школе имело практическую форму проведения и включало обучение выполнению специальных приемов по изучаемым видам спорта: легкая атлетика, баскетбол, волейбол, футбол и др., а также сдачу контрольных нормативов. Абсолютное большинство респондентов (96%) свидетельствуют, что такие формы проведения занятий как лекция, реферат, домашнее задание, теоретический опрос в практике изучения физической культуры в школе не практикуются.

Исследуя проблему физической нагрузки школьников, было установлено, что она носит усредненный характер. Более 76% респондентов утверждают, что физическую усталость после уроков по физической культуре ощущали только в отдельных случаях, как правило, после сдачи контрольных нормативов по легкой атлетике. При обучении спортивным играм имеет место должная эмоциональность, активность, желание и удовольствие от игры. Однако

большое количество одновременно занимающихся и разница в их физическом развитии, в функциональных возможностях детского организма мальчиков и девочек снижают эффективность данного вида деятельности. Много времени учащиеся проводят в пассивном состоянии, ожидая свою очередь для игры из-за ограниченности игровых площадей.

В настоящее время теории и практики пришли к выводам о том, что только административным назиданием проблемы физического воспитания молодежи не решить. Необходима реорганизация структуры сознания личности, ее мировоззренческой позиции, понимания того, что данный вид деятельности необходим самой личности, школьнику, а в нашем случае студенту, не столько для успешной учебы – сдать зачет, получить стипендию и диплом, но и для здоровья, долголетия, жизненных достижений, успеха, творчества, счастья. Данный вид учебной деятельности специфичен и не заменим другими видами учебной работы.

Студенты первокурсники указывают на сложность адаптации к образовательному процессу в вузе из-за большого объема информации. Сетуют на однообразие занятий, на то, что ряд учебно-тренировочных занятий проводятся не в спортивных залах, не на специально оборудованных спортивных площадках и стадионах, а в коридоре или холлах, просто на открытом воздухе, а также на отсутствие занятий по плаванию, в тренажерном зале, учебных групп спортивной направленности. Обращают внимание на большое количество одновременно занимающихся, отсутствие должного содержания занятий для студентов специального медицинского отделения. Сложные социальные условия и недостаточность материальных средств, отсутствие спортивных секций в вузе и групп здоровья для студенческого возраста называются ими среди основных причин мешающих заниматься физическими упражнениями дополнительно.

По результатам исследований приходится констатировать, что:

во-первых, физическая культура и спорт многими административными менеджерами нашего университета, в том числе и отдельными специалистами, работающими на факультете физической культуры и спорта, понимается на обыденном уровне как удовольствие, двигательная активность с мячиком в спортивном зале или на стадионе, как второстепенная учебная дисциплина дополнительного образования. Соответственно складываются и их отношения к материально-техническому оснащению занятий, проведению массовых мероприятий, организации секционной работы, премированию, спортивным достижениям учащихся, трудовой дисциплине и т.п.

Во-вторых, большинство родителей имеют недостаточный уровень педагогической образованности в области физической культуры. У них отсутствует опыт занятий в спортивных секциях, нет спортивных достижений. Они не являются пропагандистами здорового образа жизни и мало внимания уделяли этому вопросу в организации семейного воспитания. Результатом такой преемственности является большое количество отклонений от норм в состоянии здоровья и низкий уровень развития физических качеств (32%), наличие вредных привычек (47%) у их детей. Больше половины студентов считают, что двухразовых учебных занятий в неделю вполне достаточно (69%), указывают на наличие большой учебной нагрузки, что им «...хронически не хватает времени на другие дела», определяют «...занятия физической культурой и спортом как дело второстепенное» (62%).

В-третьих, вышеперечисленные факты, несомненно, оказывают негативное влияние на развитие познавательного интереса к занятиям физическими упражнениями и спортом, на деятельностьную активность учащихся. У многих студентов первого курса отсутствует прямая заинтересованность в укреплении здоровья. Они вспоминают о необходимости его укрепления только тогда, когда болеют и по дороге в аптеку за лекарствами.

Заключение. Таким образом, результаты проведенного нами исследование среди студенческой молодежи 1-2 курсов нашего университета показывают, что, несмотря на наличие определенной материальной базы, системы организации учебно-тренировочных занятий, физкультурно-массовых и оздоровительных мероприятий и других позитивных факторов и возможностей, в области физической культуры требуются изменения качественной стороны организации учебно-воспитательного процесса.

Оптимизация физической нагрузки, разнообразие форм проведения занятий, создание дополнительных условий для физического совершенствования в большинстве своем, в первую очередь, зависят от профессиональной компетентности преподавательского состава. Однако, не менее важным является понимание значимости и незаменимости физической культуры в системе профессиональной подготовки. Приходится констатировать, что многие административные менеджеры вуза, в том числе и отдельные руководители специализированного факультета

физической культуры и спорта, имеют обыденные представления о физической культуре и студенческом спорте как о двигательной активности на стадионе или в спортивном зале, как о способе получения удовольствий от игры с мячиком. Они воспринимают учебные занятия по физической культуре, как дополнительные и второстепенные.

Здесь большое значение, и существенное влияние на качество образовательного процесса может оказать решение о принятии физической культуры как наиболее важного направления жизненной стратегии, развития и социализации личности, и признании данного направления стратегически важным в системе профессиональной подготовки студентов, будущих специалистов высшей квалификации в вузе.

Список литературы

1. Давиденко, Д.Н. Социальные и биологические основы физической культуры и здорового образа жизни: учебник / под общ. ред. Д.Н. Давиденко. – СПб.: СПбГТУ, БПА, 2001. – 366 с.
2. Желобкович, М.П. Дифференцированный и индивидуальный подходы к построению и организации физического воспитания студенческой молодежи: учеб. пособие / М.П. Желобкович, Т.А. Глазко, Р.И. Купчинов. – Минск, 1997. – 112 с.
3. Физическая культура: учеб. пособие / В.А. Коледа и др.; под общ. ред. В.А. Коледы. – Мн.: БГУ, 2005. – 211 с.: ил.

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОК К УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.В. Старовойтова, А.И. Серебряков
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Физическая культура играет немаловажную роль для всестороннего гармоничного развития личности. Изучение отношения студентов к физической культуре является одной из актуальных социально-педагогических задач учебно-воспитательного процесса [1].

Цель исследования – изучить отношение студенток 1–4 курсов исторического факультета к учебной дисциплине «Физическая культура», а также исследовать предпочтение студенток к самостоятельным занятиям физкультурой.

Материал и методы. В исследовании приняли участие студентки 1–4 курсов исторического факультета ВГУ имени П.М. Машерова очной формы обучения основной, подготовительной и специальной медицинской групп (СМГ) (n=74, из которых 52 студентки занимаются физической культурой в основном учебном отделении (основная и подготовительная группа здоровья) и 22 студентки занимаются в специальной медицинской группе).

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, анкетирование, статистическая обработка результатов.

Для изучения мотивации студенток к учебной дисциплине «Физическая культура» девушкам была предложена анкета: «Отношение студенток к физической культуре в вузе», которая состояла из 3 блоков вопросов: 1) физическая культура как учебная дисциплина в высшей школе (7 вопросов), 2) выбор форм, средств и методов для самостоятельных занятий физкультурой (3 вопроса), 3) собственная оценка уровня состояния здоровья, физической подготовленности и успеваемости в университете (3 вопроса). На каждый вопрос были предложены варианты ответов, в некоторых вопросах анкетированные могли выбрать 2 и более варианта ответов.

Результаты и их обсуждение. В ходе проведенного анкетирования были получены следующие данные:

1. По первому блоку вопросов, в котором учащимся необходимо было высказать свое мнение о физической культуре как одной из учебных дисциплин высшей школы, были получены результаты:

- 87,8% студенток посещают занятия по физкультуре регулярно. Посещаемость студенток 1 курса основной группы составила 100%. Не посещали бы занятия, если бы не было платных отработок пропущенных занятий, 6,8% студенток;

- 41,9% студенток считают, что оптимальной периодичностью занятий физкультурой в университете является занятия 2 раза в неделю, для 36,5% студенток хватило и одного занятия физкультурой в неделю. Заниматься столько, сколько хотелось, и сделать физкультуру факультативным предметом хотели 18,9% студенток;

- 83,8% студенток устраивает материально-техническое оснащение занятий по физической культуре в университете; неудовлетворенны материально-техническим оснащением – 16,2% студенток, ими были отмечены такие недостатки как: недостаточное

количество инвентаря (волейбольных мячей, ковриков, гантелей, утяжелителей), имеющийся инвентарь находится в неудовлетворительном состоянии, плохое качество беговой дорожки на стадионе, недостаток проведения практических занятий в тренажерном зале;

- по мнению студенток основной учебной группы, основным качеством, которым должен обладать преподаватель физической культуры в высшем учебном заведении является умение интересно и разнообразно проводить учебные занятия (59,6%); студентки СМГ считают, что преподаватель физической культуры должен быть сам спортивным, вести здоровый образ жизни (54,5%);

- студентки основной группы хотели бы включить в учебную программу по физической культуре следующие разделы: 40,4% – фигурное катание, 34,6% – плавание, 21,3% – аэробику, 13,5% – стрельбу, 9,6% – большой теннис. Студентки СМГ: 36,4% – плавание, 27,3% – фигурное катание, по 18,2% – аэробику и стрельбу;

- принимают активное участие в спортивных мероприятиях, организованных в вузе, по просьбе преподавателя, 46,2% студенток основного учебного отделения; 7,7% студенток стараются принимать участие во всех соревнованиях, организованных в вузе; не интересны спортивные мероприятия, организованные в вузе, 40,4% студенток;

- по мнению студенток основной учебной группы, разделом учебной программы по физической культуре в вузе, который бы они исключили и не изучали, является: для 34,6% – лыжная подготовка, по 26,9% – волейбол и баскетбол. Для 40,9% студенток СМГ неинтересным разделом является баскетбол;

2. По второму блоку вопросов, в котором учащиеся должны были указать свои предпочтения по выбору форм, средств и методов для самостоятельных занятий физкультурой, были получены результаты:

- в свободное от учебы время 44,2% студенток основной учебной группы занимаются физкультурой 1–2 раза в неделю, 3–4 раза в неделю занимаются 17,3% студентов, не занимаются вообще 28,8% студенток. Во внеучебное время 31,8% студенток СМГ занимаются физкультурой 1–2 раза в неделю, а 63,6% девушек СМГ не занимаются вообще;

- наиболее популярные направления фитнеса, которые посещают девушки основной учебной группы в свободное от учебы время: 72,7% – танцы, 23,1% – различные виды аэробики, по 17,9% – плавание и тренажерный зал;

- для большинства студенток основным местом для занятий физкультурой и фитнесом в свободное от учебы время является дом (64, 9%); посещают фитнес центры и тренажерные залы 20,3% девушек;

3. По третьему блоку вопросов, в котором учащимся необходимо было оценить собственный уровень состояния здоровья, физической подготовленности и успеваемости по всем учебным дисциплинам, были получены результаты:

- по мнению самих студенток основной учебной группы, большинство девушек (69,2%) относят свою физическую подготовленность к среднему уровню, а большинство студенток СМГ (45,5%) – к низкому уровню подготовленности;

- по мнению самих девушек, большинство студенток основной и СМГ группы относят свое состояние здоровья к среднему уровню – 42,3% и 50% соответственно, к отличному уровню – 30,8% и 4,5% соответственно;

- у большинства студенток основной учебной группы (55,8%) средний балл успеваемости по всем учебным дисциплинам равен 8–10 баллам, в то время как у большинства студенток СМГ (50%) средний балл успеваемости равен 7–6 баллам.

Заключение. Данное исследование показало, что большинство студенток понимают важность занятий физической культурой. Об этом свидетельствует то, что 87,8% студенток регулярно (2 раза в неделю) посещают данную учебную дисциплину. 61,5% студенток основной учебной группы самостоятельно занимаются физкультурой и фитнесом дома или в специальных клубах (фитнес центр, спортивный зал). Повысить интерес студенческой молодежи к занятиям физической культурой возможно с добавлением новых разделов в учебную программу, которые интересны студентам (плавание, фигурное катание, аэробика, стрельба), а также усовершенствовав материально-техническую базу учебной дисциплины.

Список литературы

1. Блоцкая, Ю.В. Изучение отношения к занятиям физической культурой и спортом у студентов непрофильных специальностей (на примере филологического факультета) в УО МГПУ им. И.П. Шамякина/ Ю.В. Блоцкая, Р.М. Роговик, А.Н. Мурашко // Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма: V Международная научно-практическая конференция. – Мозырь: МГПУ им. И.П. Шамякина, 2014. – С. 60–61.

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В ШКОЛЕ ПО ПРЕДМЕТУ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ»

*В.А. Хлотцев, П.А. Надачковская
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Современная наука образования приблизилась к тому моменту, когда возникла необходимость в создании педагогических технологий, которые обеспечивают самое главное в образовательном процессе – развитие личности каждого учащегося, его активности. Школы должны постепенно переходить на педагогические технологии, которые включали бы ученика в развивающую деятельность [1].

Одной из основных целей современного предмета «Физическая культура и здоровье» состоит, сегодня, в том, чтобы создать систему обучения, которая бы удовлетворяла образовательные потребности каждого учащегося в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями. Для достижения этой цели необходимо кардинально менять парадигму, с позиций которой рассматриваются отношения ученика и учителя в учебном процессе, что возможно только при использовании современных технологий [2].

Использование инновационных педагогических технологий в процессе обучения физической культуры целесообразно, так как способствует активизации самостоятельной деятельности учащихся, способности обосновывать свою позицию, развитию творческого подхода к решению учебных задач, активизации мышления обучаемых, характеризуется четкой постановкой целей и действенной системой обратной связи, что весьма значимо, сегодня, при обучении предмета «Физическая культура и здоровье». Технология модульно-рейтингового обучения отвечает всем этим требованиям, что и объясняет, для нас, ее значимость и актуальность [3,4].

Цель – определение необходимости применения модульно-рейтинговой системы обучения в школе по предмету «Физическая культура и здоровье» для повышения качества обучения.

Материал и методы. В качестве материалов для исследования применялись: учебная программа «Физическая культура и здоровье» для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения, годовой план-график и поурочный план – график учебного процесса в 5–11 классах. Методы исследования: методы анализа, синтеза, обобщения; анкетирование; педагогическое наблюдение;

Результаты и их обсуждение. Модульное обучение возникло как альтернатива традиционному обучению, интегрируя в себе все, то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике нашего времени.

Целью модульно-рейтинговой системы является внедрение альтернативной формы контроля учебного процесса, путем формирования системы внутреннего контроля успеваемости и оценки уровня подготовки школьников при освоении образовательных программ.

Для изучения педагогических технологий, применяемых на уроке «Физическая культура и здоровье», нами проводилось педагогическое наблюдение. Объектом педагогического наблюдения являлись методика проведения урока «Физическая культура и здоровье» в 5–11 классах. Педагогическое наблюдение проводилось в период с февраль по май 2015 года в различных общеобразовательных школах г. Витебска. В результате педагогического наблюдения было выявлено, что в различных школах учителя применяют однотипное построения урока, классический подбор общеразвивающих, подготовительных и подводящих упражнений, а также методы и методику проведения занятий. Кроме этого, было отмечено, что учителя не практикуют инновационные педагогические технологии в своей работе.

Проведенное анкетирование среди учителей по физической культуре общеобразовательных школ г. Витебска позволило нам изучить их мнение по необходимости внедрения в образовательный процесс по физической культуре новых педагогических технологий. В анкетировании принимали участие 33 респондента из 10 общеобразовательных школ г. Витебска. Средний возраст респондентов 40 лет, стаж педагогической работы 15–20 лет. После обработки и интерпретации результатов анкетирования можно отметить следующие основные моменты:

- причины, препятствующие в освоении и внедрении инновационных технологий

Подгруппа А	Ответ в %
слабая информированность о нововведениях в образовании	45
отсутствие необходимых теоретических знаний	15
отсутствие необходимости заниматься новым, поскольку традиционная методика дает достаточно эффективные результаты	40
Подгруппа Б	
отсутствие моральных стимулов	20
отсутствие материального стимулирования	80
отсутствие обоснованной стратегии развития школы	0
Подгруппа В	
недостаток времени и сил для создания и применения педагогических новшеств	80
сила привычки: меньше времени и сил требуется для работы по известному и привычному	15
боязнь неудачи при применении нового	5
Подгруппа Г	
разногласия, конфликты в коллективе	5
отсутствие поддержки со стороны руководства школы	75
отсутствие лидеров, новаторов в коллективе	20

- отсутствие знаний по современным педагогическим технологиям

№ п/п	Наименование технологии	Не знаком (а) с данной технологией	Владею частично и использую в УВП	Владею и использую в УВП	Хотел (а) бы узнать подробно
1.	Проблемное обучение	80%			20%
2.	Проектные технологии	100%			
3.	Разноуровневые технологии	100%			
4.	Здоровье сберегающие технологии	100%			
5.	Технология перспективного опережающего обучения	100%			
6.	Развития критическое мышления	70%			30%
7.	Модульные технологии	100%			
8.	Интерактивные методы обучения	100%			
9.	Технология проведения учебной дискуссии	20%			80%
10.	Нетрадиционный урок	20%			80%
11.	Личностно-ориентированные технологии	100%			
12.	Методика сотрудничества	100%			
13.	Технологии интерактивной игры	100%			

В результате обработки и анализа полученной информации 95% респондентов подтвердили мнение о том, что внедрения в образовательный процесс по физической культуре в школе новых педагогических технологий позволят повысить качество преподавания.

Заключение. В целом, применение модульно-рейтинговой технологии на уроках физкультуры, позволит, на наш взгляд, достичь следующих положительных моментов:

1. Не наносить психологического вреда учащемуся в связи с выставлением отрицательной оценки.

2. Дифференцировать подход к ученику, т.е. того, что каждая секунда, каждый сантиметр оценивается.

3. Учащиеся, не пропустившие ни одного урока, получают бонусные баллы.

4. Поощряется участие в соревнованиях за сборную школы.

5. Создаётся благоприятная обстановка для здоровой конкуренции на уроках.

Все указанные составляющие, несомненно, позволят в итоге достичь основной цели учебной программы «Физическая культура и здоровье» – обеспечить совершенствование получения базового физкультурного образования, а значит, в перспективе, способствовать дальнейшей жизнедеятельности здорового и гармонично развивающегося общества.

Список литературы

1. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1995. – 143 с.
2. Вазина, К. Я. Саморазвитие человека и модульное обучение. / К. Я. Вазина. – Новосибирск: Просвещение, 2001. – 324 с.
3. Голощекина, Л. П., Збаровский, В. С. Модульная технология обучения: Методические рекомендации. / Л. П. Голощекина, В. С. Збаровский. – СПб: ЮНИТИ-ДАНА, 1993. – 135 с.
4. Домашева, О. С. Теория и практика модульного обучения. / О. С. Домашева. – М.: МСГИ, 2012. – 168 с.

АКТУАЛИЗАЦИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Т.А. Шелешкова

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Изучение формирования и развития мотивационной сферы – одно из ключевых направлений в современной педагогике, психологии и философии образования. Целью исследования стал анализ и обобщение опыта работы кафедры физического воспитания ВГУ им. П.М. Машерова по развитию у студентов устойчивой мотивации к укреплению здоровья и потребности в физическом самосовершенствовании.

Материал и методы. Базой исследования стал педагогический факультет университета. Эксперимент проводился с учётом гендерного состава обучающихся на протяжении 2012–2015 гг. Студенты младших курсов занимались по типовой программе физического воспитания, а студенты 3 и 4 курсов – по экспериментальной программе, в которую были включены и занятия по комплексу классической аэробики. Причём как до, так и после эксперимента во всех академических группах было проведено тестирование уровня развития физических качеств.

В исследовании использовались такие методы, как анализ, синтез, обобщение, педагогические наблюдения, анкетирование, устный опрос, беседа, математическая обработка данных и др.

Результаты и их обсуждение. Полученные результаты обсуждались на заседаниях кафедры, Совете педагогического факультета и докладывались на международных и региональных конференциях [1].

В ходе практической работы было выявлено, что наиболее популярными у девушек видами оздоровительных занятий являются аэробика и шейпинг, а у юношей – атлетическая гимнастика и бодибилдинг. Из видов спорта девушки отдают предпочтение волейболу, а юноши футболу и восточным единоборствам. Вслед за ними по популярности следуют спортивные игры и плавание. Проведя анкетирование студенток 1–4 курсов, мы выяснили, что почти 60% опрошенных первокурсниц желали посещать занятия по физической культуре, но не имели чёткого представления, чем они хотят заниматься. В то же время нами зафиксировано, что к 4 курсу число занимающихся, увлечённых физической культурой, значительно возрастает. Здесь уже свыше 85% респондентов конкретно формируют свою цель – улучшение фигуры и укрепление здоровья.

Исследование показало, что далеко не все девушки готовы к интенсивному учебному графику и не в состоянии выдерживать связанные с ним социальные, психические, физические перегрузки и адаптироваться к ним. При этом большинство студенток оценивают свое здоровье как удовлетворительное, хотя и это не всегда соответствует действительности. Следовательно, главной особенностью организации спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности выступает формирование и дальнейшее развитие мотивационной сферы и её актуализация с тем, чтобы здоровье и физическая подготовленность вошли в число ведущих ценностей и стали насущной потребностью у молодежи.

Процесс мотивации очень сложен и неоднозначен. В нём можно выделить такие стадии, как: возникновение потребности, её формулирование и конституирование, поиск путей удовлетворения потребности, определение целей и направления действия, осуществление самого действия и его поощрение и, наконец, превращение потребности в устойчивую мотивацию к действию и формирование на этой основе новых потребностей. Знание логики процесса мотивации само по себе ещё не означает возможности управления этим процессом. Можно указать на несколько факторов, которые усложняют и делают неопределённым процесс практического развертывания мотивации. Речь идёт в первую очередь о наличии так называемой «неочевидности» мотивов. Можно лишь предполагать, какие мотивы актуальны и

действуют в данный момент, но в явном виде их “вычлениить” не всегда представляется возможным. Отметим также и саму изменчивость мотивационного процесса. Даже при самом глубоком знании мотивационной структуры человека и мотивов его действия могут возникать непредвиденные изменения в поведении человека и непредсказуемая реакция с его стороны на мотивирующие воздействия. Ещё одним уникальным и не полностью прогнозируемым фактором является различие индивидуальных мотивационных структур, разная степень влияния одинаковых мотивов на различных людей, различная степень зависимости действия одних мотивов от других и т.д.

Особенности формирования мотивационной сферы обусловлены не в последнюю очередь ухудшением состояния здоровья студенческой молодежи.

Так, в настоящее время наблюдается рост числа студентов, освобождённых от занятий или отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе. В этой связи важно организовать занятия физической культурой так, чтобы избежать образования пресловутого «порочного круга», суть которого заключается в том, что двигательная недостаточность приводит к ухудшению функционального состояния организма, а это, в свою очередь, ведёт к нарушению способности выполнять физические нагрузки, столь необходимые для достижения оздоровительного эффекта. Так складывается парадоксальная ситуация: организм нуждается в физических упражнениях, но, будучи по тем или причинам «недогружен» ими, утрачивает способность к проявлению двигательной деятельности. При этом у подавляющего большинства студентов данной категории, как правило, нет и интереса к занятиям физической культурой. Это усугубляется и отсутствием должного стимулирования студентов специальных медицинских групп к занятиям физической культурой. Различного рода увещевания о пользе и значимости занятий по физической культуре к тому же нередко носят абстрактный характер. Поэтому реализация личностного практико-ориентированного подхода должна осуществляться путём привлечения студентов к разработке программ коррекции «для себя» с учётом своих интересов и запросов. Тем самым это способствует самоактуализации готовности личности к занятиям физическими упражнениями и осознанию поставленных целей и путей их достижения. Кроме того, в процессе такой работы возникает потребность в получении необходимых для этого знаний, что способствует саморазвитию и формированию необходимых умений и навыков. В результате занятий по индивидуальным программам также улучшается психоэмоциональное состояние студентов, занимающихся не только в основной, но и в специальной медицинской группе.

Заключение. Таким образом, актуализация мотивационной сферы во многом зависит от степени сформированности мотивационных потребностей личности и динамики её развития. Физическая культура располагает богатым арсеналом воздействия на мотивационную сферу учащейся молодёжи. Важное место в этом процессе принадлежит возникновению состояния «первоначальных мотиваций», т.е. положительных исходных импульсов, осознанных ценностных ориентаций, понимания того, что хорошее физическое самочувствие, уверенность в себе, возникновение ощущения удовольствия от физических упражнений – одно из проявлений успешности человека. В итоге студент должен уяснить, что смысл его деятельности заключается не только в получении конкретного результата. Не менее привлекательной может стать и сама физическая деятельность, которую следует рассматривать как самонастраивающуюся и самовоспроизводящуюся систему последующих мотиваций. В том случае, когда субъекта побуждает сам процесс деятельности, а не только её результат, и формируется процессуальный компонент мотивации. Поэтому есть все основания утверждать, что при выполнении физических упражнений процессуальный и результативный компоненты мотивации тесно связаны друг с другом. Более того, вся деятельность человека в этом случае становится многоплановой и по настоящему полимотивированной, т.к. теперь речь идёт о фактическом взаимодействии потенциальных и актуальных (действующих) мотивах, их иерархии, позитивной мотивационной перестройке личности.

Список литературы

1. Материалы XX(67) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов 12–13 марта в 2 т. / Витебск, ВГУ им. П.М. Машерова, 2015, т. 2. – 736 с.; Материалы XVII научной сессии преподавателей и студентов, Витебск, 7 мая 2014 г./ Витебский филиал Международного университета «МИТСО», 2014, Ч. 3. – 597 с.; Актуальные проблемы профессионального образования в Республике Беларусь и за рубежом: сб. науч. ст. участников I (первой) Международной научно-практической конференции, Витебск, 5–6 декабря 2013 г./ Витебский филиал Международного университета «МИТСО», 2013, Ч.2. – 384 с.

«РЕЙТИНГ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА» КАК КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

*Д.Э. Шкирьянов
Витебск, ВГМУ*

Здоровье обучающихся в учреждениях высшего образования (УВО) Республики Беларусь является социально-значимым показателем медико-демографической характеристики населения страны, определяющим эффективность учебной, а впоследствии, и профессиональной деятельности. Существующая негативная тенденция в состоянии здоровья данной социальной группы все чаще привлекает внимание отечественных и зарубежных специалистов, при этом особое внимание уделяется студентам УВО медицинского профиля [3].

В настоящее время, на фоне активной модернизации образовательного процесса, характеризующейся внедрением инновационных образовательных программ и технологий воспитания и обучения, зачастую отсутствует комплексная оценка безопасности образовательной среды, в том числе условий, программ, методик и режимов обучения на работоспособность, функциональное состояние организма и состояние здоровья обучающихся. В виду этого, до настоящего времени четко не определены пути и методы повышения адаптационных способностей данной категории студентов к обучению в УВО, недостаточно исследованы закономерности развития их физиологического и физического статуса в динамике обучения. Разноречивы данные о формах, методах, объеме и интенсивности применяемых для оздоровления средств физической культуры, практически отсутствуют рекомендации по физиологически обоснованному совершенствованию физического воспитания. Таким образом, попытка разработки интегрального показателя оценки здоровьесберегающей среды УВО медицинского профиля в виде *«Рейтинга здоровья студента»* является весьма актуальной.

Цель исследования – теоретическая разработка структуры и содержания интегрального показателя «Рейтинг здоровья студента» для оценки здоровьесберегающей среды УВО медицинского профиля.

Материал и методы. Теоретическую базу исследования составили: теория и практика физической культуры; теоретические основы и методология гигиены обучения и воспитания; нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в УВО. Конкретно-научный уровень исследования представлен следующими методами: теоретический анализ научно-методической литературы, анализ документов, контент-анализ, моделирование, синтез, педагогическое наблюдение.

Результаты и их обсуждение. Анализ научно-методической литературы показал, что среди зарубежных специалистов при оценке состояния здоровья населения большое распространение имеет *показатель качества жизни* – это комплексная характеристика физического, психологического, эмоционального и социального функционирования человека. Как правило, его основу составляют результаты применения опросника Shot Form Medical Outcomes Study (SF-36) [2]. Следует отметить, что в контексте рассматриваемого научного направления впервые установлена взаимосвязь показателей здоровья с уровнем образования респондентов [1].

Наряду с этим, широко известна единая система управления здоровьем студентов на основе результатов контрольно-педагогического тестирования физической подготовленности в совокупности с результатами оценки функционального состояния и физического развития, предложенная в рамках учебной дисциплины «Физическая культура». Однако многие специалисты отмечают, что такой подход не всегда позволяет выявить специфические факторы, особенности социально-гигиенических и медико-биологических характеристик, непосредственно влияющих на состояние здоровья студентов и их академическую успеваемость. В свою очередь, это препятствует определению пути совершенствования здоровьесберегающей деятельности в конкретном УВО [4].

Ввиду этого, особый интерес представляет предложенный российскими специалистами порядок действий и алгоритм оценки качества здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных учреждений. Авторы предлагают использовать две группы критериев. К 1-й группе относятся соответствия нормативных документов гигиенических требований к

факторам внешней среды. Ко 2-й относится статистически достоверное отсутствие ухудшения функциональных показателей, физического развития и состояния здоровья. Следует отметить, что до настоящего времени отсутствует научное обоснование преимущества данной методики в условиях УВО, остается не изученной взаимосвязь и степень влияния исследуемых показателей на рейтинг успеваемости, нет четкой шкалы рейтинговой оценки. Все это в совокупности предопределяет необходимость дальнейшей научно-методической работы в данном направлении.



Рисунок – Структура и содержание «Рейтинга здоровья студента»

Ввиду этого, мы предлагаем для оценки здоровьесберегающей среды УВО медицинского профиля использовать новый интегральный показатель – «Рейтинг здоровья студента». В соответствии с требованиями нормативно-правовых документов по обеспечению образовательного процесса в УВО Республики Беларусь в структуре показателя рекомендуется выделить пять уровней (рисунок): 1. Уровень физического развития; 2. Уровень функционального состояния; 3. Уровень физической подготовленности; 4. Уровень психоэмоционального состояния; 5. Уровень успеваемости.

Заключение. На основании данных проведенного исследования разработано содержание нового интегрального показателя оценки здоровьесберегающей среды УВО медицинского профиля – «Рейтинг здоровья студента». Структура показателя представлена 5 уровнями: 1. Уровень физического развития; 2. Уровень функционального состояния; 3. Уровень физической подготовленности; 4. Уровень психоэмоционального состояния; 5. Уровень успеваемости. Предложенная разработка требует экспериментального обоснования и является предметом дальнейших педагогических исследований.

Список литературы

1. Furnée CA, Groot W, van den Brink HM. The health effects of education: a meta-analysis. Eur J Public Health 2008; 18: 417-241.
2. Амирджанова, В.Н. Популяционные показатели качества жизни по опроснику SF-36 (результаты многоцентрового исследования качества жизни «Мираж») / В.Н. Амирджанова [и др.] // Научно-практическая ревматология. – 2008. – № 1. – С. 36-48.
3. Саидюсупова, И.С. Медико-социальная оценка состояния здоровья студентов медицинского ВУЗа и пути совершенствования организации медицинской помощи: автореф. дис. ... канд. мед. наук 13. 00. 33. / И.С. Саидюсупова. – Москва, 2008 – 26 с.
4. Ширококов, Д.В. Активизация физкультурно-спортивной деятельности студентов в контексте здорового образа жизни с помощью рейтинг-контроля : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13. 00. 04. / Д.В. Ширококов – Тобольск, 2009 – 25 с.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ

*О.Н. Араева
Витебск, Гимназия № 4 г. Витебска*

Образованию как неотъемлемому компоненту культуры и явлению цивилизации издавна отводится роль развивающего фактора в становлении личности подрастающего поколения. Это тем более важно, потому что в мире, в целом, отмечается кризис ценностной системы, проявляющийся в снижении морально нравственных норм, отсутствии четких правил, принципов и императивов, характеризующих направленность в действиях и поступках личности.

У значительной части молодежи разрушены и утрачены такие традиционные нравственные черты, как романтизм, самоотверженность, готовность к подвигу, честность, добросовестность, вера в добро и справедливость, стремление к правде и поиску идеала, к позитивной реализации не только личных, но и социально значимых интересов и целей. Интерес к общим гуманитарным проблемам, вопросам жизни и смерти, своему социальному статусу парадоксально сочетается с недостаточно развитой способностью к объективной оценке конкретных поступков, к самоконтролю поведения.

Современные подростки имеют довольно подвижные ценностные ориентации, динамика которых зависит от социально-демографических характеристик, уровня социализации, внешних факторов (политических, культурных, экономических и т.д.). Те приоритеты, которые ранее казались незыблемыми, сменяются другими, определяющими сегодняшние жизненные реалии. Появляется новый спектр ценностных ориентаций, разрушаются старые идеалы, традиции и формируется иной тип личности.

Ценностные ориентации формируются и развиваются на основе индивидуального и социального жизненного опыта, на основе познания идеалов и ценностей. Они являются вероятностной средой для формирования иерархии перспективных жизненных целей и мотивов, потребностей личности, стратегий управления, планов, программ поведения человека, управляемых действий, деятельности. Именно поэтому в любом обществе формирование и развитие ценностных ориентаций является целью воспитания. Ценности являются не только ориентиром жизни человека, определяющим его цель и стремления, но и выступают в качестве механизма социального контроля для поддержания порядка, демонстрации здорового образа жизни и пр.

Мировой опыт свидетельствует, что недостаточное внимание к вступающему в жизнь молодому поколению превращает его в мощный фактор дестабилизации общества.

Поэтому такой важной задачей психологов и педагогов школы является помощь подростку в самореализации и самораскрытии позитивного потенциала своей личности, в принятии, присвоении и развитии им социальных и духовно-нравственных смысло-жизненных (ценностных) ориентаций в рамках образовательного пространства школы: в процессе специально организованной учебной деятельности и общения со сверстниками.

Целью исследования является позитивное развитие социальных и духовно-нравственных ценностных ориентаций подростков в образовательном пространстве школы.

В соответствии с целью в работе ставились и решались следующие задачи исследования:

- осуществить содержательный теоретический анализ современных психолого-педагогических исследований, посвященных проблеме развития социальных и духовно-нравственных ценностных ориентаций у подростков в учебной деятельности и в процессе общения со сверстниками;
- исследовать особенности терминальных и инструментальных ценностей поведения и деятельности в подростковом возрасте;
- исследовать возможности формирования позитивных социальных и духовно-

нравственных ценностных ориентаций в подростковом возрасте, в условиях личностно-ориентированного психологического сопровождения школьного обучения;

- разработать и экспериментально апробировать программу специально организованного психологического сопровождения учащихся в рамках учебной деятельности и в процессе общения со сверстниками, направленную на развитие социальных и духовно-нравственных ценностных ориентаций подростков и повышения уверенности в себе.

Материал и методы. Для решения поставленных задач исследования использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования: *общенаучные*: теоретический анализ зарубежной и отечественной философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; *эмпирические*: констатирующий и формирующий эксперименты, статистическое и динамическое наблюдение; опрос (интервьюирование, беседа), тест смысложизненных ориентаций – «СЖО» (Дж. Крамбо и Л. Махолика в модификации Д.А. Леонтьева; методика «Ценностные ориентации» (М. Рокича) модифицированная группировка ценностей по типам В.А. Веденкиной; методика «Ценностные ориентации» (О.И. Мотков, Т.А. Огнева); количественный и качественный анализ полученных фактических данных экспериментального исследования. Статистическая проверка гипотез осуществлялась с использованием метода хи-квадрат (χ^2) Пирсона и критерия Вилкоксона-Манна-Уитни.

Результаты и их обсуждение. На основе методологического анализа современной литературы по проблеме исследования осуществлено научное уточнение и конкретизация понятия «*ценностные ориентации*» подростков как детерминанты поведения и деятельности», которые мы рассматриваем как динамичную систему принципов, возникающих в процессе оценивания себя и восприятия значимого мнения о себе и своих поступках, являющуюся в дальнейшем фундаментом построения глобальных жизненных приоритетов.

Смысложизненные ориентации, формирующиеся в подростковом возрасте, являются следствием влияния комплексных объективных (социальных) и субъективных (личностных) процессов, сущность которых составляют особенности современного социума (общественные институты, школьная среда, семейная ситуация) и потребности подростков, и которые проявляются на уровне убеждений, определяющих их поведение и деятельность.

Ценностно-смысловые характеристики личностной значимости, формирующиеся в подростковом возрасте, представляют собой динамическую систему, которая находится в стадии становления, поэтому на нее можно оказывать позитивное развивающее влияние в рамках учебной деятельности средствами обучения, воспитания и с опорой на ведущий вид деятельности в этом возрасте - общение со сверстниками.

Для успешной реализации программы развития ценностных ориентаций подростков в образовательном пространстве школы необходимым условием является *совместная профессиональная деятельность психолога и педагога*, как непосредственно в процессе учебной деятельности школьников, так и в условиях специально организованного общения со сверстниками, в рамках которого происходит актуализация влияния воспитательных, коррекционных и развивающих воздействий на личностную сферу подростков.

Важным условием эффективного воздействия формирующей программы психолого-педагогического сопровождения на развитие учащихся в образовательном пространстве школы является совмещение индивидуальной работы с подростками, таких как проведение бесед, анкетирование, тестирование, арттерапевтические (изотерапевтические) занятия с групповыми формами работы - групповые беседы, психогимнастика, тренинговые и арттерапевтические игровые методы.

Психологическим условием, обеспечивающим появление новых смысложизненных ориентаций у подростков является постепенное превращение нравственных знаний в духовно-нравственные убеждения, сущностью которых становится осознание необходимости приобретения терминальных и инструментальных ценностей, а также потребность их реализовать в поведении и деятельности. Так, после проведения работы по формирующей программе психолого-педагогического сопровождения у подростков были выявлены следующие позитивные изменения:

- среди основных инструментальных ценностей подростки стали выделять такие, как «Терпимость», «Честность», «Широта взглядов», «Эффективность в делах», «Рационализм» и «Самоконтроль». Данные категории до программы формирования не были представлены в их высказываниях;

- при анализе смысложизненных ориентаций подростков выявлен статистически значимый рост показателей по шкалам «Я - хозяин жизни» и «Локус контроля жизни» ($p < 0,05$);

- по данным оценки внешней, внутренней и общей конфликтности осуществления ценностей в результате проведенной формирующей работы все показатели конфликтности у подростков ЭГ из высокого и среднего уровней перешли на низкий уровень ($p < 0,05$), то есть восприятие школьниками конфликтности (трудностей) в достижении значимых для них ценностей существенно снизилось;

- было выявлено некоторое снижение в оценке роли внешних причин на реализацию ценностных предпочтений подростков ЭГ при одновременном повышении роли внутренних резервов что является тенденцией к пониманию своего «Я», реальной оценке своих возможностей и способностей, пониманию того, что прикладывая большие усилия, можно добиться более высоких результатов и в конечном итоге осуществления своих мечтаний.

Заключение. Результаты проведенного исследования позволяют рекомендовать разработанный и апробированный диагностический комплекс и экспериментальную формирующую программу психолого-педагогического сопровождения учащихся, в учебной деятельности и в процессе общения со сверстниками, направленную на развитие ценностных ориентаций подростков, для внедрения в общеобразовательных школах.

Список литературы

1. Романова Э.Н. Развитие Я-концепции у детей подросткового возраста // Э.Н. Романова, С.А. Гапонова // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2012. – Ч.1. – № 2 (33). – С.107–109.
2. Романова Э.Н. Специфика развития учебной деятельности в подростковом возрасте // Инициативы XXI века. – М., 2012. – №1. – С. 156–158.
3. Романова Э.Н., Развитие ценностных оснований личности в современной социокультурной ситуации // Сборник научных трудов к 100-летию Нижегородского государственного педагогического университета. – Н.Новгород, 2010. – С.67–70.
4. Романова Э.Н., Изучение ценностных ориентаций личности в отечественной психологии // Менеджмент качества образования в условиях обновляющейся России: сб. науч. ст. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2011. – Вып. 5. – С. 250–254.
5. Романова Э.Н., Развитие духовно-нравственных ценностей современных подростков // Подготовка инновационных кадров для рынка труда в условиях непрерывного образования: материалы Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2012. – С. 212–214.
6. Романова Э.Н., Активное социально-психологическое обучение в вузе // Учебное пособие для преподавателей. – Н.Новгород, 2012. – 72 с.

ПАДРЫХТОЎКА БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ДА ВЫКАРЫСТАННЯ МУЛЬТЫМЕДЫЙНЫХ СРОДКАЎ НА ЎРОКАХ “МАЯ РАДЗІМА – БЕЛАРУСЬ”

Т.А. Данілевіч, Л.В. Яршова

Орша, Аришанскі каледж ВДУ імя П.М. Машэрава

Вывучэнне змястоўнага блоку ведаў “Мая Радзіма – Беларусь” накіравана на стварэнне ў малодшых школьнікаў гістарычных вобразаў, якія фарміруюцца ў свядомасці вучняў у выніку складанай псіхічнай дзейнасці: адчуванняў, успрыманняў, памяці, фантазіі, эмоцый, асэнсавання гістарычнага матэрыялу. У сучасным адукацыйным працэсе становіцца ўплываюць на фарміраванне ў вучняў вобразаў мінулага мультымедыйныя сродкі. У навукова-метадычнай літаратуры адсутнічае сістэмны аналіз праблемы іх выкарыстання пры вывучэнні гістарычнай прапедытыкі. Таму праблема падрыхтоўкі будучых настаўнікаў да выкарыстання мультымедыйных сродкаў на ўроках “Мая Радзіма – Беларусь” з’яўляецца актуальнай.

Матэрыял і метады. Мэтай дадзенага даследавання з’яўляецца вызначэнне ролі мультымедыйных прэзентацый і відэафільмаў пры вывучэнні гістарычных асоб на ўроках “Мая Радзіма – Беларусь” і метадыкі іх выкарыстання. Метады даследавання – аналіз навукова-метадычнай літаратуры, педагогічнага вопыту, мадэліраванне.

Вынікі і іх абмеркаванне. Фарміраванне ўяўленняў аб гістарычнай з’яве і асобе ажыццяўляецца як з дапамогай славесных метадаў (апавяданне, апісанне, характарыстыка), так і метадаў нагляднага навучання (дэманстрацыя, ілюстрацыя). Вывучэнне падзей мінулага ўскладняецца для малодшых школьнікаў у сувязі з адсутнасцю неабходных уяўленняў. І мультымедыйныя прэзентацыі і відэафільмы выступаюць як эфектыўны сродак нагляднага навучання, таму што робяць для школьнікаў даступнымі гістарычныя вобразы. Мультымедыйныя сродкі навучання спалучаюць у сабе дынаміку, гук, выяўленне, што забяспечвае ўтрыманне ўвагі дзяцей на ўроку. Адначасовае ўздзеянне інфармацыі на слых і зрок дазваляе дасягнуць эфектыўнасці працэсу ўспрымання [1, с. 12].

Для настаўнікаў пачатковай школы ствараюцца электронныя адукацыйныя рэсурсы, якія яны могуць выкарыстоўваць на ўроках (“Пад сценамі старажытных замкаў”, “Славуцья імёны Бацькаўшчыны” і інш.) [2]. На адукацыйных сайтах Internet можна знайсці прыклады

створаных настаўнікамі-энтузіястамі мультымедыйных прэзентацый, але яны патрабуюць крытычнага аналізу як з пункту гледжання методыкі выкладання гісторыі, так і псіхалага-педагагічных патрабаванняў. Самастойнае стварэнне мультымедыйных прэзентацый патрабуе адпаведных ведаў у галіне інфармацыйных тэхналогій. Таму пры вывучэнні методыкі выкладання змястоўнага блоку ведаў “Мая Радзіма – Беларусь” трэба навучыць будучых настаўнікаў пошуку і крытычнаму асэнсаванню відэаматэрыялаў у сетцы Internet, методыцы стварэння і выкарыстання тэматычных мультымедыйных прэзентацый на ўроках на базе ведаў аб інфармацыйных тэхналогіях, якія яны набылі на занятках такіх дысцыплін як інфарматыка, інфармацыйныя тэхналогіі і ў самастойнай рабоце.

Асабліваю ўвагу трэба звяртаць на тэхнічную, тэхналагічную і педагагічную якасць прэзентацыі. Інфармацыя павінна забяспечваць станючую матывацыю малодшых школьнікаў, развіваць іх эмацыянальную сферу, колькасць матэрыялу павінна быць невялікай. Спецыялісты лічаць, што ў 4 класе пачатковай школы працягласць дэманстрацыі мультымедыйных слайдаў не павінна перавышаць 15-20 хвілін, а аптымальная колькасць кадраў складае 8-12 [1, 23]. Пры стварэнні мультымедыйнай прэзентацыі для ўрокаў “Мая Радзіма – Беларусь” неабходна выконваць наступныя патрабаванні: на слайдзе размяшчаць мінімальную колькасць слоў; выкарыстоўваць дакладны і буйны шрыфт; словы, тэрміны, вызначэнні, якія навучэнцы будуць запісваць у сшыткі, прачытваць ўслых; фон слайда заліваць спакойным колерам; фотаздымкі, малюнкi, схемы павінны мець максімальны памер і раўнамерна запаўняць поле слайда; слайд не перагружаць зрокавай інфармацыяй; на прагляд слайда адводзіць дастатковую колькасць часу (2-3 хвіліны); гукавае суправаджэнне слайда не павінна мець рэзкі, раздражняючы характар; фотаздымкі і малюнкi павінны быць добрай якасці.

На ўроках “Мая Радзіма – Беларусь” мэтазгодна выкарыстоўваць мультымедыйныя прэзентацыі аб гістарычных асобах (К. Тураўскі, Ф. Скарына, С. Будны, Рагнеда, У. Чарадзеі, Е. Полацкая, Вітаўт, Л. Сапега, інш.), аб падзеях і з’явах беларускай гісторыі (“У краіне майстроў”, “У што верылі нашы продкі”, “Песняр сялянскай долі”, “Славутыя дзеячы навукі і культуры”, “Будаўніцтва новага жыцця”, “Беларусь у гады Вялікай Айчыннай вайны і інш.). У склад гэтых мультымедыйных прэзентацый абавязкова трэба ўключаць краязнаўчы матэрыял. Напрыклад, у прэзентацыю “Будаўніцтва новага жыцця” навучэнцы каледжа ўключаюць матэрыялы аб будаўніцтве Аршанскага ільнокамбіната, “Беларусь у гады Вялікай Айчыннай вайны” – матэрыял аб аршанскіх піянерах, якія былі ўдзельнікамі падпольнага і партызанскага руху.

Мультымедыйнае прэзентацыі і відэафільмы дапамагаюць настаўніку рэалізаваць дыдактычныя мэты ўрока: навучальную (фарміраванне у вучняў гістарычных вобразаў і паняццяў); развіваючую (развіццё пазнавальнага інтарэсу, інтэлектуальных уменняў і творчасці); выхаваўчую (выхаванне грамадзянскага светапогляду і патрыятызму). Таму пры планаванні прымянення мультымедыйнай прэзентацыі трэба прытрымлівацца наступных правіл: вызначыць мэтазгоднасць выкарыстання мультымедыйнай прэзентацыі на ўроку; прааналізаваць магчымасці камп’ютарнага асяроддзя для стварэння прэзентацыі да ўрока; вызначыць месца работы з прэзентацыяй у структуры ўрока; спалучыць прэзентацыю з метадычнымі прыёмамі; прадумаць змястоўную і тэхнічную састаўляючую прэзентацыі; спрагназаваць вынікі навучання пры выкарыстанні мультымедыйнай прэзентацыі на ўроку. Неабходна навучыць будучых настаўнікаў распрацоўваць сістэму заданняў для вучняў, якія забяспечаць эфектыўнасць выкарыстання мультымедыйных прэзентацый пры фарміраванні гістарычных ўяўленняў малодшых школьнікаў. Напрыклад, на ўроку “Пад сценамі старажытных замкаў” выкарыстоўваецца мультымедыйнае прэзентацыя “Старажытныя замкі Беларусі”. Перад дэманстрацыяй вучням прапаноўваецца заданне: “Знайдзіце ў атласе на карце “Архітэктурныя помнікі Беларусі” замкі, пра якія вы даведасіся з прэзентацыі і вызначце, у якой вобласці Беларусі яны знаходзяцца”. Пасля дэманстрацыі прэзентацыі вучні выконваюць заданне. Мультымедыйныя прэзентацыі і відэафільмы навучэнцы каледжа выкарыстоўваюць у час педагагічнай практыкі ў пачатковай школе. У 2014/2015 навучальным годзе 94 % навучэнцаў-практыкантаў выкарыстоўвалі мультымедыйныя прэзентацыі на пробных уроках і ў час перададипломнай практыкі. Яны адзначылі станоўчы ўплыў мультымедыйных сродкаў на засваенне гістарычных з’яў і асоб, актывізацыю пазнавальнай актыўнасці вучняў на ўроку.

Заклучэнне. У працэсе вывучэння методыкі выкладання гістарычнай прапедыўтыкі, педагагічнай практыкі і даследчай дзейнасці будучыя настаўнікі ўпэўніваюцца, што выкарыстанне мультымедыйных прэзентацый на ўроках “Мая Радзіма – Беларусь” садзейнічае

выніковасці пазнавальнай дзейнасці малодшых школьнікаў, засваенню імі гістарычных ведаў, развіццю наглядна-вобразнага мыслення, рашэнню задач патрыятычнага выхавання.

Спісак літаратуры

1. Информационные технологии в образовании / авт. сост. О.А. Минич. – Минск: Красико-Принт, 2008. – 176 с.
2. Электронные образовательные ресурсы в работе с младшими школьниками и родителями // Пачатковая школа. – 2011. – № 7. – С. 65–68.

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Ю.А. Игошина, М.Ф. Кунтыш
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Проектная деятельность в начальной школе позволяет формировать различные компетенции: навыки работы в сотрудничестве, коммуникативные, рефлексивные, поисковые и другие умения. Метод проектов постепенно находит свое место в современной школе и позволяет вовлекать каждого ребенка в образовательный процесс, предоставляя возможность раскрыть свой потенциал в том или ином виде деятельности. Однако, организация и реализация проекта требует основательной подготовки как учителя, так и учеников. И, в связи с этим, может возникнуть ряд проблем, затрудняющих использование метода проектов в начальной школе. Актуальность обусловлена необходимостью поиска рациональных решений проблем для реализации проектной деятельности.

Цель исследования – анализ основных проблем, возникающих в организации и реализации проектной деятельности.

Материал и методы. Материалом для анализа послужила научная литература, статьи и публикации, а также опрос и анкетирование учителей начальной школы и учеников 3-х классов. В процессе исследования применялись методы опроса, анализа, проекта.

Результаты и их обсуждение. Одной из проблем организации проектной деятельности является неспособность учеников взаимодействовать друг с другом, низкий уровень коммуникативных умений. В начальных классах была внедрен адаптированный и модифицированный вариант методики Г.В. Бурменской «Совместная сортировка» с целью оценки коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществлении сотрудничества. В исследовании приняли участие 40 учеников 3-х классов – 20 пар. Ученикам, сидящим парами, предлагаются группы слов – имен существительных и имен прилагательных для сортировки согласно заданным условиям. Необходимо сопоставить слова из первой и второй групп, предварительно договорившись между собой и объяснив письменно свой выбор. Проанализировав результаты согласно критериям оценки были сделаны следующие выводы: из 20 пар, принимавших участие в исследовании, высокий уровень продуктивности совместной деятельности показали 7 пар учеников, средний уровень – 8 пар, низкий уровень – 3 пары, 4 ученика отказались взаимодействовать между собой, игнорируя друг друга, при этом не показав результатов.

Глядя на данные результаты можно сделать вывод о том, что необходимо искать способы сплочения ученического коллектива, развивать способность работать в парах, тем самым подготавливая к работе в группах, поскольку метод проектов, как правило, предполагает такую форму взаимодействия.

Опрос и анкетирование учителей начальной школы показал, что чаще всего для достижения этой цели используются внеурочные мероприятия, совместная деятельность по благоустройству класса и пришкольных участков, выбор органов самоуправления. Чаще всего ученикам, конфликтующим между собой, предлагается общая цель, задание, выполнение которого предполагает совместную деятельность. Именно общая цель позволяет находить общий язык, искать всевозможные пути решения.

При непосредственной организации для эффективной и продуктивной работы над этапами проекта учителю необходимо правильно объединить младших школьников в группы для совместной проектной деятельности. Чаще всего, учителя предпочитают разделение на группы путем объединения уже сформированных пар, либо предлагают ученикам объединиться самостоятельно, однако такое разделение может оказаться непродуктивным, группы могут получиться неравноправными. Учителю следует проанализировать способности каждого ученика,

его умения взаимодействовать с тем или иным членом группы и самостоятельно сформировать эти группы.

Еще одной проблемой в организации проектной деятельности является поиск значимой проблемы. Данную проблему целесообразно решать учителю – руководителю совместно с учениками, поскольку тема должна быть не только важной, но и интересной для каждого ученика. Неверный выбор может привести к тому, что к работе над проектом не будут привлечены все ученики ввиду некомпетентности или незаинтересованности в том или ином вопросе. Проблема чаще всего приобретает личностную окраску и вытекает из житейских случаев, взаимоотношений, учебного процесса, хобби. Немаловажную роль играет то, что выбор темы должен позволять широкий поиск информации по ее освещению.

При выборе проблематики проекта необходимо анализировать учебники, учебный план, коммуникативные и грамматические темы, чтобы метод проектов не навредил учебному процессу.

Например, в 3 «В» классе МБОУ «СШ № 27 им. Э.А. Хиля» г. Смоленска у учеников возник вопрос – а как информацию передавали люди раньше. Дети предложили свои варианты и решили подготовить проект на тему «Почта – помощник во все времена». Класс был разделен на 3 подгруппы. В каждой подгруппе был выбран командир, который отвечал за выполнение заданий. Командир первой группы рассказал об истории возникновения почты от самого начала и до наших дней, командир второй подгруппы представил презентацию «Почтальоны разных времен», руководитель третьей подгруппы представил отрывок из стихотворения С.Я. Маршака «Почта».

На следующем этапе подгруппы работали над индивидуальными заданиями. У учеников была возможность подготовить необходимую информацию дома, с помощью родителей и прибегая к различным источникам.

Первая подгруппа работала над сортировкой и написанием письма школьникам Витебска, вторая подгруппа получила роль журналистов и редакторов журналов: ученикам предоставлялись статьи и названия журналов, их задачей было соединить название журнала со статьей, а к недостающему названию журнала написать свою статью. Третья подгруппа занималась расшифровкой и написанием своей телеграммы, школьники обсудили основные правила написания телеграмм, вспомнили, употребление чего допустимо и недопустимо и написали свою телеграмму для третьеклассников Витебска. После того, как ученики закончили работу в группах, они представили свои результаты.

И завершающим этапом стало написание письма почтальону прошлого от школьников настоящего и презентация своих писем.

Таким образом проблематика появилась в результате обсуждения и ученики самостоятельно выбирали, над каким вопросом им было бы интересно поработать.

Заключение. Наше исследование затронуло лишь малую часть тех проблем, которое может возникнуть при организации и реализации проектной деятельности. Необходимо обращать внимание на данные и другие проблемы, искать наиболее рациональные пути их решения.

Мы предполагаем, что метод проектов является эффективным средством обучения и овладения различными компетенциями, поэтому при выборе данного метода необходимо учитывать все факторы, которые будут способствовать учебному процессу и мотивировать школьников к поиску вопросов на ответы и быстрому решению возникающих проблем посредством совместной деятельности.

ГУМАНИТАРНАЯ ЭКСПЕРТИЗА КАК МЕХАНИЗМ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ КОНКУРСАМ

В.Г. Огейко

Минск, Средняя школа № 142 г. Минска

В условиях стремительного научно-технического прогресса, когда компьютерные программы не только проверяют на грамотность записи их пользователей, но и способны сами генерировать целые высказывания по определённым темам, почти моментально предоставляют возможность выбрать нужные материалы различных авторов, молодёжь взрослеет быстрее, острее проявляют себя кризисные моменты её самосознания и выражения, труднее даётся её подготовка к интеллектуальным конкурсам по гуманитарным предметам. В таком случае формирование у учащихся посредством гуманитарной экспертизы учебно-познавательных компетенций является актуальным решением определённых выше проблем.

Цель исследования – изучение теоретических и практических оснований для гуманитарной экспертной деятельности как фактора успешной подготовки учащихся к интеллектуальным конкурсам по гуманитарным предметам.

Материал и методы. Материалом послужили микроисследования, специально разработанные автором статьи и рассмотренные на заседаниях методического объединения учителей гуманитарного цикла, а также созданные учащимися и педагогами в рамках этих микроисследований творческие продукты (проекты, дневники наблюдений и др.). В качестве основных методов были использованы анкетирование, опрос, беседа, статистическая обработка данных.

Результаты и их обсуждение. Гуманитарная экспертиза – это экспертиза глубинная и личностно-ориентированная, т.к. в центре ее внимания находится человек как гуманитарная система. Цель такой экспертизы состоит «не столько в установлении соответствия объекта эталонным требованиям, сколько в подготовке субъекта к будущей деятельности по саморазвитию» [1, 33]. Таким образом, гуманитарная экспертиза смещает акценты воздействия с объективно-пассивного на субъективно-деятельностный. Значение данного изменения переоценить трудно. Достаточно только в качестве примера привести распространённую в школе практику, когда на различные конкурсы отправляются учащиеся с высоким уровнем учебных достижений (так называемые «отличники»). К сожалению, зачастую результат их выступлений незначителен, поскольку данная категория учащихся чаще всего «ведомая» на конкурс педагогом (главное для них – не подвести его), а не личностным смыслом – самоутвердиться как победитель.

Все гуманитарные экспертизы автором статьи разделены на несколько видов с учётом специфичности микроисследований: тематические (базируются на материале определённых областей человеческой жизни или знаний); нравственные (затрагиваются вопросы нравственного развития учащихся); методические (связаны с методами и приёмами обработки информации); рефлексивные (основаны на анализе отношений к собственной образовательной деятельности); смешанного типа. Например, следующее задание направлено на развитие у учащихся умений вдумчивого чтения литературы (методический вид экспертизы):

Читайте не торопясь, чтобы не потерять ни одной капли драгоценного содержания книги... Заставляйте себя читать медленно, запоминая, обдумывая, представляя самого себя в гуще тех событий и той обстановки, какими наполнена книга. Только тогда перед вами до конца откроется созданный писателем большой и прекрасный мир.

• *Согласны ли вы с К.Паустовским? Можно ли его слова отнести ко всем книгам? Аргументируйте свою точку зрения.*

• *Сформулируйте рекомендации по вдумчивому и результативному чтению литературы.*

После определения достаточного уровня готовности учащихся к микроисследованиям и уточнения, корректировки содержания разработанных материалов осуществляется выбор вида гуманитарной экспертизы. По нашему мнению, в начале учебного года оправдано проводить гуманитарные экспертизы смешанного типа, поскольку они более просты и не требуют от учащихся специальной подготовки. Они являются в некотором роде вводными, ознакомительными.

Затем по усмотрению педагога формируются группы учащихся, проявляющих интерес к участию в интеллектуальных конкурсах. Их численность не должна быть большой, примерно до 10 человек, поскольку в таком случае создаются благоприятные условия для индивидуализированной и дифференцированной работы с учащимися.

Занятие, на котором проводится гуманитарная экспертиза, состоит из нескольких этапов: целеполагания, когда педагог совместно с учащимися определяют цели и задачи предстоящей деятельности, а также выбирают девиз – краткое изречение общественного деятеля, учёного, писателя; проблематизации, когда учащиеся высказывают критические замечания по различным аспектам общественной и культурной жизни, которые отражены в девизе занятия и будут затронуты в микроисследованиях; микроисследования, при проведении которых используются различные формы (индивидуальная, групповая, фронтальная), методы и приёмы работы (игра, защита суждения, самореклама и др.) – в зависимости от содержания задания; оценивания, когда учащиеся с помощью педагога оценивают свою деятельность в течение занятия по трёхбалльной шкале (низкая, достаточная или высокая степень выполнения заданий) – такая оценка, понимают учащиеся, не может быть сравнима с отметкой на учебном занятии, а лишь служит средством определения качества собственной деятельности; подведения итогов.

После нескольких гуманитарных экспертиз смешанного типа проводятся экспертизы нравственные, которые позволяют зафиксировать в сознании самих учащихся так называемую

«точку отсчёта нравственной готовности» к успешной интеллектуальной борьбе. Вместе с тем на протяжении месяца, когда проводились гуманитарные экспертизы смешанного типа и нравственные экспертизы, у педагога была возможность более подробно по сравнению с учебными занятиями изучить настроенность учащихся на победу, уровень общего, фоновое и частного, предметного развития. С другой стороны, на занятиях учащиеся в основном определились с тем, готовы ли они включиться в напряжённую подготовку к конкурсам. Таким образом, экспертиза позволила выделить наиболее мотивированных учащихся, которые и составляли актив на групповых занятиях.

Затем педагог делит этих учащихся на три группы в зависимости от того, к какому конкурсу они будут готовиться (олимпиада, научно-практическая конференция, интеллектуальные творческие конкурсы). С каждой из групп проводятся оригинальные тематические и методические экспертизы. Необходимо отметить, что их количество определяется педагогом индивидуально, но с учётом частоты и напряжённости предметных подготовительных занятий. С целью экономии времени, возможно, включение заданий экспертиз в то или иное подготовительное занятие.

Результаты исследования *обсуждены* на педагогическом совете «Новое качество образования: запросы, оценки, пути достижения» (16.12.2015), заседании районного методического объединения учителей белорусского языка и литературы Заводского района г. Минска (22.12.2015).

Заключение. Таким образом, в результате проведения гуманитарной экспертизы у педагога появляется возможность отслеживать динамику в формировании учебно-познавательных компетенций, которая проявляется в развитии умений учащихся выделять ценностные смыслы в материалах, предложенных для анализа, осуществлять целеполагание собственной деятельности; в способности генерировать на основе полученной информации мотивы своей дальнейшей деятельности, что связано с возможностью успешного участия в интеллектуальных конкурсах по учебным предметам гуманитарной направленности.

Список литературы

1. Федоров, Ю. М. Гуманитарная экспертиза: основные понятия интратеории / Ю.М.Федоров / Гуманитарная экспертиза. Возможности и перспективы. – Новосибирск: Наука. Сибирск. отд., 1992. – С. 33–66.

СПЕЦИФИКА МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОКТЯБРЬСКОГО РАЙОНА Г. ВИТЕБСКА

Т.Е. Троцинская-Степушина

*Витебск, отдел образования, спорта и туризма
администрации Октябрьского района г. Витебска*

Важным условием повышения качества образования является, по словам А.А. Глинского, «выращивание» квалифицированного работника, ответственного свободно владеющего своей профессией, способного на уровне мировых стандартов к эффективной работе по специальности, такого педагога, который находится в постоянном системном личностно-профессиональном развитии [1, с. 232]. По мнению американского ученого М. Ноулза, основная компетенция современного специалиста заключается «в умении включаться в постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни». Понятно, что начинающему педагогу трудно сразу обеспечить эффективную динамику собственного профессионального развития, поэтому он нуждается в методическом сопровождении.

Проблема профессиональной адаптации является весьма актуальной, поэтому методическое сопровождение молодого учителя, создание условий для его творческого роста являются одним из приоритетов развития образования. Целью работы учебно-методического кабинета отдела образования, спорта и туризма с молодыми специалистами является создание условий для личностного и профессионального роста молодых педагогов, их самореализации и социализации средствами методической работы. В свою очередь, в учреждениях образования осуществляется непрерывная работа с молодыми специалистами по оказанию им практической по-

мощи в вопросах совершенствования теоретических знаний и повышения педагогического мастерства.

Целью данной статьи является выявление специфики методического сопровождения молодых педагогов в учреждениях общего среднего образования Октябрьского района г. Витебска.

Материал и методы. Материалом исследования послужили аналитические данные работы с молодыми педагогами. При проведении исследования были использованы общенаучные методы наблюдения, описания, анализа и интерпретации, элементы сопоставительного анализа.

Результаты и их обсуждение. Методическое сопровождение молодых специалистов включает в себя следующие основные направления:

- 1) диагностика педагогических затруднений;
- 2) организация практической помощи (проведение методических семинаров-практикумов, консультирование по вопросам педагогических затруднений, самообразования и др.);
- 3) оказание психологической поддержки (проведение тренингов, индивидуальных консультаций по запросу и др.);
- 4) организация мероприятий для молодых специалистов;
- 5) курирование и участие в работе Клуба молодых педагогов района;
- 6) обеспечение наставничества (закрепление за каждым молодым специалистом опытного педагога);
- 7) знакомство молодых специалистов с эффективной педагогической практикой – работой учителей, работающих в учреждении образования, посредством посещения их уроков, факультативных занятий, внеклассных мероприятий, мастер-классов;
- 8) вовлечение молодых специалистов в работу по подготовке, проведению и участию в различных мероприятиях разных уровней (предметных недель, конкурсов, олимпиад, фестивалей, семинаров и др.).

Отдел образования, спорта и туризма и учреждения образования работают в тесном взаимодействии, примером которого является деятельность Клуба молодых педагогов на базе государственного учреждения образования «Гимназия № 3 г. Витебска имени А. С. Пушкина». Клуб молодого педагогов, основанный в 2012 г., в 2015 г. приобрел статус районного. Основная цель деятельности Клуба – оказание психолого-педагогической поддержки молодым учителям в профессиональном становлении.

Основными задачами работы Клуба являются:

- создание условий для развития индивидуального стиля педагогической творческой деятельности;
- оказание помощи в выборе и творческом внедрении в образовательном процессе достижений педагогической науки и передового опыта;
- предупреждение типичных ошибок и затруднений в организации обучения и воспитания, помощь в поиске возможных путей их преодоления;
- формирование потребности в непрерывном самообразовании.

Формы работы Клуба разнообразны. В 2015/2016 учебном году было проведено диагностическое исследование «Проблемы в становлении профессионализма молодого учителя», прошли заседания клуба «Мой путь в профессию», «Уметь общаться – в счастье купаться» (28 декабря 2015 года). Таким образом, Клуб молодого педагога является районным центром профессиональной адаптации молодых специалистов учреждений общего среднего образования района.

В ГУО «Гимназия № 3 г. Витебска имени А.С. Пушкина» также реализуется республиканский инновационный проект «Внедрение модели тьюторского центра по подготовке будущих учителей», в рамках которого разработана система мер по закреплению молодых специалистов на первых рабочих местах. Подбор молодых специалистов осуществляется на конкурсной основе после прохождения ими производственной практики на базе гимназии.

Тьюторство можно отнести к деятельности, которая носит творческий характер. Педагог-тьютор должен обладать определенным творческим потенциалом, то есть системой личностных качеств, позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями, а также знаний, умений, убеждений, определяющих результаты деятельности, побуждающих личность к творческой самореализации и саморазвитию. Творческий потенциал педагога-тьютора включает не только природные ресурсы и резервы личности, но и те умения и навыки, которые формируются у него в результате новой деятельности и непрерывного образования [2, с. 32].

Тьюторы оказывают консультативную помощь молодым педагогам в составлении дидактического сценария изучения темы с учетом параметров сложности, проектировании и моделировании проводимых уроков, написании психолого-педагогической характеристики класса, проводят тьюторский час обучения оформлению плановой и отчетной документации, а также помогают в поиске информации по самообразованию с использованием образовательных информационных ресурсов, литературы кабинетов гимназии, в работе с учебно-методическими изданиями в процессе разработки планов-конспектов учебных и факультативных занятий.

Заключение. Организация методического сопровождения молодых педагогов способствует созданию эффективной модели профессионального и личностного развития молодых педагогов и, как следствие, – «закреплению» молодых специалистов в своей профессии, повышению качества знаний их учащихся, росту профессиональной компетентности и мастерства, личностного становления.

Список литературы

1. Глинский, А. А. Актуальные вопросы современного школоведения / А. А. Глинский. – Зорны верасок, 2010. – 336 с.
2. Ковалева, Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании / Т. М. Ковалева // Первое сентября, 2011. – № 12. – С. 34–42.

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

*Е.В. Шаматульская
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Подготовка молодого поколения в нашей стране к полноценной жизни в обществе, в том числе к трудовой деятельности и продолжению образования, определена Законом Республики Беларусь «Об общем среднем образовании» в качестве первоочередной задачи в системе образования разного уровня [1].

Профориентация школьников старших классов является важным и нужным мероприятием. Сущность профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи. То есть по своему назначению система профориентации должна оказать существенное влияние на рациональное распределение трудовых ресурсов, выбор жизненного пути молодежью, адаптацию ее к профессии.

Разработано множество методов и методик, чтобы помочь человеку с выбором. Но даже после прохождения ста тестов процесс выбора может не начаться. Ведь это - внутренний процесс. Старшеклассники иногда представляют себе профориентацию, да и любую другую работу с профориентатором, как некое чудо: придет волшебник, задаст пару вопросов - и всё мне расскажет о том, кто я и что мне делать. Это, конечно, не так.

Исходя из этого, и определена цель нашего исследования: анализ работы по профессиональному самоопределению учащихся в условиях профориентационных мероприятий.

Материал и методы. Материалом работы послужили данные анкетирования учащихся 11-х классов, полученные в ряде средних учебных заведениях г.Витебска на протяжении 2014-2015 гг. Всего было опрошено 136 человек. Анкеты были двух типов: содержащие общие вопросы и анкеты, содержащие детальные и конкретные вопросы, которые были разработаны специалистами и преподавателями ВГУ имени П.М. Машерова.

В ходе работы использованы методы беседы, наблюдения и анкетирования, а также просмотр мультимедийной презентации.

Результаты и их обсуждение. Результаты анкетирования позволяют установить, что общее количество школьников, определившихся с выбором профессии, составляет 87% от общего числа респондентов. Среди опрошенных больше определившихся с выбором профессии девушки (57%), чем среди юношей (30%).

Результаты исследования показывают, что выбор будущей профессии обозначен выбором учебного заведения. На вопрос «Где Вы планируете получать образование?» были получены следующие ответы: 46% респондентов из числа определившихся с учебным заведением планируют получать образование в г. Витебске в таких учебных заведениях как ВГУ имени П.М.

Машерова (38,1%), ВГМУ (28,6%), по 14,3% в ВГТУ и ВГАМ. 54% респондентов соответственно из числа определившихся решили на время обучения выехать за пределы города, при этом самыми популярными городами были Минск (25%), Могилев и Полоцк (по 9%), российские города (7%).

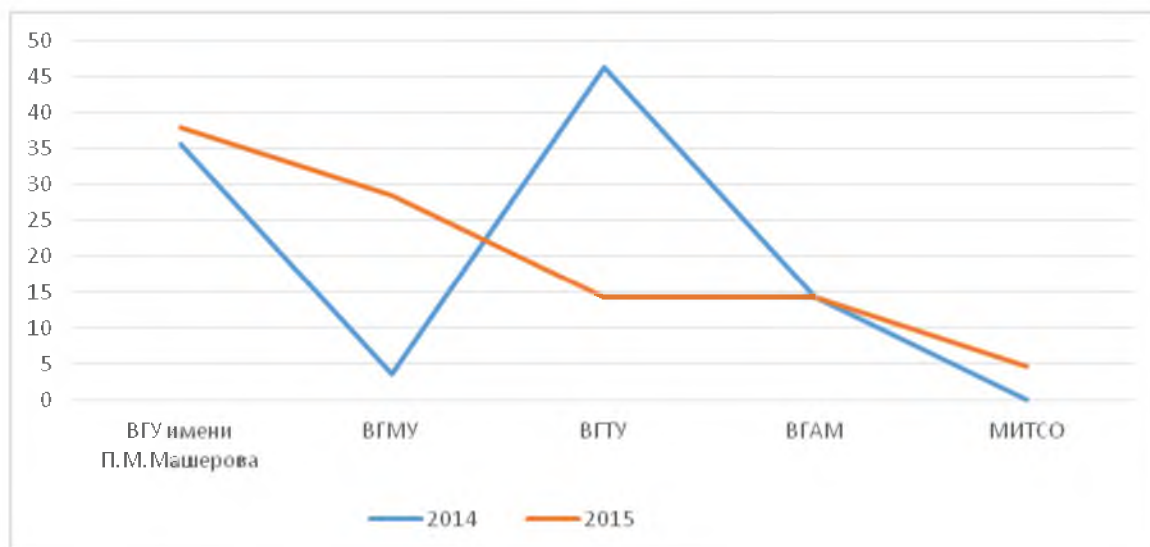


Рисунок – Распределение старшеклассников по вузам г. Витебска, %

Самыми популярными факультетами ВГУ имени П.М. Машерова среди определившихся с выбором профессии, являются филологический и юридический.

Главными причинами выбора учебных заведений стали: желание получить высшее образование (99%), что указывает на желание будущих выпускников школ получить высшее профессиональное образование, при этом интерес к профессии и престижность учебного заведения также играет немаловажную роль.

Общаясь со старшеклассниками витебских школ, мы отмечали слабую взаимосвязь между рынком профессий и рынком образовательных услуг, свободу профессионального выбора и выбора образовательного маршрута, предполагающие социальную и личностную ответственность за этот выбор, к которой, как правило, слабо подготовлены выпускники общеобразовательных учреждений.

Указанные факторы приводят к появлению избытка специалистов в одних отраслях народного хозяйства и дефициту отдельных специалистов в других отраслях. Так на сегодняшний день в Минске порядка 20-25 тысяч свободных рабочих мест, каждая четвертая вакансия – строительная [1]. Наибольшее количество рабочих требуется на предприятия сельскохозяйственной отрасли и обрабатывающей промышленности.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что, несмотря на некоторые положительные результаты опроса, профориентация в современных условиях все еще не достигла своей главной цели – формирования у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах. Поднятие качества профориентационной работы на должный уровень является первостепенной и главной задачей не только средних общеобразовательных, но и высших профессиональных учреждений, при этом возникает необходимость профориентационной работы и с родителями учащихся.

Список литературы

1. Методические рекомендации по организации профессиональной ориентации школьников и учащейся молодежи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: edu.gov.by/sm.aspx. Дата доступа: 02.01.2016.
2. Ткаченко В. В. Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы / В. В. Ткаченко // Молодой ученый. – 2012. – №12. – С. 429-432.

**РОЛЬ МОНИТОРИНГА УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ «ПРОБНЫЕ УРОКИ (МАТЕМАТИКА)»
В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

А.Э. Богатырева

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П.М. Машерова

Профессионально-практическая подготовка является одной из важнейших составляющих в единой системе подготовки будущих специалистов в области начального образования. Взаимодополняющие, сменяющие друг друга виды практики образуют целостный процесс, направленный на подготовку педагога-профессионала. Поскольку учебно-воспитательный процесс в начальной школе имеет ярко выраженную практическую направленность, педагогическую практику, по утверждению преподавателя-методиста Н.П. Григорович, можно рассматривать как особый компонент профессионального образования [1, с. 26]. В связи с этим целью исследования мы рассматриваем выявление уровня значимости пробных уроков по математике в совершенствовании профессиональных компетенций будущих учителей начальной школы.

Материал и методы. На основании изучения учебно-программной документации, научно-методической литературы, продуктов деятельности учащихся, многолетнего опыта руководства педагогической практикой для реализации исследования были использованы методы: теоретический анализ литературы, опрос, наблюдение, обобщение и систематизация, анкетирование, мониторинг.

В процессе организационно-экспериментального исследования был проведен опрос выпускников специальности «Начальное образование» (24 чел.) с помощью «Карты оценки педагогической практики», собеседование и анкетирование учителей средних школ № 2, 21 г. Орши (26 чел.).

Результаты и их обсуждение. В структуре учебного плана колледжа по специальности «Начальное образование» практика составляет 864 часа – 15,6% учебного времени. Оно распределяется следующим образом: учебная практика – 58%, производственная – 42%. В свою очередь «пробным урокам» отводится значительное место, поскольку на их долю приходится 25% от общего числа часов и 43% (216 часов), как одному из видов учебной практики. В результате чередования теоретических и практических занятий будущие учителя на протяжении двух семестров (3, 4 курс) знакомятся со своими профессиональными функциями в вопросах организации образовательного процесса в начальной школе.

Являясь частью изучения учебной дисциплины «Методика преподавания начального курса математики», практика «Пробные уроки» предполагает преемственность и непрерывность. Она направлена на усвоение будущими учителями теоретических знаний; выработку специальных методических умений; ознакомление с содержанием начального математического образования, формами и методами организации деятельности младших школьников на уроке; формирование основ самообразования и др.

В Оршанском колледже ВГУ имени П.М. Машерова сложилась стройная система работы с практикантами и базовыми школами г. Орши, направленная на повышение престижа и авторитетности учительской профессии, на совершенствование качества практической подготовки специалистов. Для организации и проведения пробных уроков по математике, а также осуществления мониторинга практики как средства диагностики качества профессиональной подготовки будущих учителей, характерны *многоплановость и содержательность, системность и мобильность, разнообразие форм и средств*:

- наличие комплекса инструктивно-методических материалов, образцов документации, аудио- и видеоматериалов;
- консультирование учащихся методистами и школьными учителями;
- совместная разработка проектов пробных уроков;
- подготовка показательных уроков выпускниками колледжа для учащихся младших курсов;
- дни открытых дверей педагогической практики по предмету;
- «методико-математический пленэр» – выставка лучших разработок уроков, методических материалов, компьютерных презентаций и т.д.;
- составление библиографического списка статей по проблемам начального математического

- образования на основе анализа отечественных и зарубежных периодических изданий «Пачатковая школа», «Пачатковае навучанне», «Начальная школа» и др.;
- самооценка практикантами комплекса умений, приобретенных за время прохождения практики;
 - проведение итоговой пресс-конференции по результатам учебной практики «Пробные уроки по математике» и др. [1; 2].

Для выявления уровня значимости и эффективности пробных уроков по математике в формировании и совершенствовании профессиональных компетенций двадцати четырем выпускникам было предложено оценить по пятибалльной шкале свои умения, приобретенные в результате данного вида практики. Параметры оценивания были следующие: 1 – низкий уровень, 2 – ниже среднего, 3 – средний, 4 – выше среднего, 5 – высокий уровень. Результаты обработки полученных данных отражены в таблице:

Перечень основных умений		1	2	3	4	5
1	Умение подготовить и провести урок			12,5%	62,5%	25,0%
2	Умение отобрать наиболее эффективные формы и методы обучения и воспитания	–	–	20,8%	45,8%	33,4%
3	Умение отобрать дидактические средства обучения	–	–	4,2%	50,0%	45,8%
4	Умение подбирать дифференцированные, личностно ориентированные задания и задачи	–	–	16,7%	37,5%	45,8%
5	Умение сочетать организацию индивидуальной и коллективной деятельности учащихся	–	–	12,5%	54,2%	33,3%
6	Умение стимулировать интерес, инициативу и творчество учащихся на уроке	–	–	–	70,8%	29,2%
7	Умение перестроить свою деятельность в случае непредвиденных обстоятельств	–	–	20,8%	70,8%	8,4%
8	Умение добиваться необходимого внимания и дисциплины учащихся на уроке	–	–	8,4%	58,2%	33,4%
9	Умение проявить выдержку, уверенность в своих действиях в затруднительных и конфликтных ситуациях	–	–	16,7%	54,2%	29,1%
10	Умение установить контакт с учащимися	–	–	–	29,2%	70,8%
11	Умение варьировать интонацию речи	–	–	20,8%	66,7%	12,5%
12	Умение дать самооценку проведенного урока	–	–	12,5%	54,2%	33,3%
		–	–	12,2	54,5	33,3

Как показывает исследование, для половины учащихся практика является достаточно значимой и эффективной, на что указывает высокий процент (54,5%) оценивания своих умений на уровне «выше среднего». Более того, 33,3% будущих специалистов демонстрируют высокий уровень овладения практическими умениями, что подтверждается, как показывает наблюдение и анализ уроков, их качественной подготовкой и проведением. Вместе с тем 12,2% выпускников испытывают трудности в организации и проведении урока математики, что объясняется наличием факторов:

- трудности в выборе приемов и методов обучения;
- владение техникой речи и математической терминологией;
- подбор дифференцированных и личностно-ориентированных заданий (учащиеся-практиканты не знают индивидуальных особенностей учеников конкретного класса);
- недостаточная методическая подготовка (в силу сложности предметной области «математика», она «нелегко дается»);
- неумение распределять внимание к ученикам на уроке;
- затруднения в объективном и глубоком анализе событий.

Причины всех этих недостатков заключаются не только в индивидуальных особенностях будущих учителей, но и в самой методической обеспеченности. Следовательно, необходим серьезный и внимательный подход к содержанию организации педагогической практики с позиции всех субъектов образовательной деятельности: администрации колледжа, преподавателя-методиста, школьного учителя и, безусловно, самого практиканта.

Наряду с изучением мнения учащихся-практикантов было проведено анкетирование школьных учителей (ГУО «СШ № 2, 21 г. Орши»). В опросе приняли участие 26 педагогов, которым предлагалось оценить уровень профессиональной подготовки выпускников на данном этапе обучения, их знания и умения; удовлетворенность сотрудничеством с методистами колледжа; организацией практики в учреждении образования.

Согласно данным анкет 26,9% учителей оценивают методическую подготовку учащихся на «отлично», 61,5% – «хорошо», 11,6% респондентов считают её «удовлетворительной». Школьные педагоги удовлетворены проведением пробных уроков будущими специалистами на 80,7%, столько же – организацией практики, готовность к дальнейшему сотрудничеству с колледжем подтвердили 92,3% опрошенных. Как показало исследование, на тесное взаимодействие учителей с преподавателями-методистами указывают 84,6% анкетированных.

Кроме того по окончании практики опытные педагоги указали на какие вопросы следует обратить серьёзное внимание в дальнейшей работе:

- четко формулировать цель урока и каждого его этапа, предвидеть конечный результат;
- совершенствовать методику работы над текстовой задачей, продумывать алгоритм её решения;
- работать над своей техникой речи и исправлять ошибки в речи детей;
- организовывать работу в парах постоянного и сменного состава и др.

Подчеркнем, что *результаты мониторинга позволяют обобщить имеющийся опыт профессиональной ориентации учащихся на педагогическую деятельность* и обеспечить её возможную корректировку. Кроме того, материалы практики могут быть использованы в дальнейшем для написания курсовых работ, подготовки научно-исследовательских публикаций, выступлений на конференциях [3].

Заключение. Таким образом, являясь одной из сложнейших учебных дисциплин с методической точки зрения, практика пробных уроков по математике выступает важной составляющей профессиональной подготовки будущего учителя.

Список литературы

1. Григорович, Н.П. Повышение качества практической подготовки учителей – требование времени / Н.П. Григорович // Веснік адукацыі. – 2014. – № 11. – С. 24–32.
2. Стайнов, Н.Н. Системный подход к организации педагогической практики будущих учителей / Н.Н. Стайнов // Современные технологии подготовки специалистов с сокращенным сроком обучения в университете: материалы региональной науч.-практ. конф. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2003. – С. 77–79.
3. Богатырёва, А.Э. Развитие исследовательских умений и навыков учащихся – необходимый компонент профессиональной подготовки будущего специалиста / А.Э. Богатырёва // Веснік адукацыі. – 2015. – №1. – С. 24–29.

РОЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРАКТИК В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ФИЗИКИ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Д.Т. Дубаневич, В.П. Яковлев
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Производственная педагогическая практика студентов, обучающихся по рабочим учебным планам стандарта 2013 года специальности 1-31 04 01-03 «Физика (научно-педагогическая деятельность)», проводится в течение 4 недель в 8-ом семестре обучения. В процессе прохождения практики студентами-практикантами проводится работа с ученическим коллективом в качестве учителя-предметника и помощника классного руководителя в 9 – 11 классах средних общеобразовательных школ и гимназий, а также в профессиональных лицеях и колледжах.

Производственная преддипломная практика организуется в соответствии с программой проведения практики и индивидуальными заданиями, соответствующими темам дипломных работ. В программу практики входит изучение литературных источников по теме дипломной работы, приобретение практических навыков исследований в избранном направлении, освоение методов и методик, необходимых для проведения эксперимента, получение данных, необходимых для выполнения дипломной работы.

Цель исследования – определить роль и значение производственных педагогической и преддипломной практик в процессе подготовки будущих преподавателей физики и информатики в классическом университете.

Материал и методы. В исследовании в качестве рабочего материала использовались: типовой учебный план специальности 1-31 04 01 – Физика (по направлениям), утвержденный 28.06.2013 г. (Регистрационный № G 31-1-019/тип.); положение о практике студентов УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова» от 9.01.2012 г.; а также учебные программы проведения педагогической и преддипломной практик для студентов специальности Физика (научно-педагогическая деятельность).

Реализованы методы исследования общенаучного характера (анализ, обобщение).

Результаты и их обсуждение. Проведению производственной преддипломной практики на 4-ом курсе в 8 семестре предшествует производственная педагогическая практика призванная обеспечить тесную связь между теоретической подготовкой будущих преподавателей и формированием практических педагогических навыков у студентов для выполнения функций в соответствии с получаемой квалификацией. Практика охватывает учебно-методическую и воспитательную работу, осуществляемую студентами под руководством преподавателей кафедр инженерной физики, педагогики и психологии, а также учителей-предметников и классных руководителей средних общеобразовательных учебных заведений.

Основной целью проведения производственной педагогической практики является подготовка студента к целостному выполнению функций преподавателя физики и информатики, классного руководителя, к проведению комплекса учебно-воспитательной работы с учащимися.

Производственная преддипломная практика проводится в течение 9 недель в 8-ом семестре обучения. Студенты-практиканты, выполняющие дипломные работы по методике преподавания физики, выполняют следующие виды работ:

- изучают литературные и интернет источники по методике преподавания физики на базовом и повышенном уровне в различных типах учебных заведений, информатике, педагогике, современным образовательным технологиям, информационным технологиям в образовании;
- выполняют тематические и интегративные задания по методическим аспектам преподавания физики в средних общеобразовательных школах, гимназиях, профессиональных лицеях и колледжах;
- проводят педагогические эксперименты по тематике дипломной работы с последующей обработкой полученных результатов исследования.

Важное значение имеет использование результатов учебно-методической работы при прохождении педагогической практики для написания дипломной работы во время преддипломной практики.

Большой опыт проведения производственных педагогической и преддипломной практик у студентов специальности Физика (научно-педагогическая деятельность) накоплен на базах государственных учреждений образования «Гимназия №1», «Гимназия №3», «Гимназия №5» города Витебска, Новкинской средней общеобразовательной школы Витебского района.

Заключение. Производственные практики позволяют студентам специальности 1-31 04 01-03 Физика (научно-педагогическая деятельность) повысить уровень практической подготовки в области методики преподавания физики и информатики в средних учебных заведениях, углубить теоретические знания по тематике дипломной работы, выполнить различные виды заданий по методическим аспектам преподавания физики, провести педагогический эксперимент с последующей обработкой его результатов.

Все это, в конечном итоге, способствует повышению профессиональной педагогической подготовки будущих преподавателей физики в классическом университете.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ ФАКУЛЬТЕТА ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ МУЛЬТИМЕДИА

*Л.Е. Тригорлова
Витебск, ВГМУ*

Стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий привело к значительной перестройке информационной среды современного общества, открывающей новые возможности общественного прогресса, находящего свое отражение и в сфере образования. Возможности этих технологий придают учебному процессу информационную гибкость и насыщенность, способствуют реализации принципов компетентностно-ориентированного обучения, позволяют решать задачи развития творческой личности, способной ориентироваться в потоке информации в условиях непрерывного образования.

Готовность к работе с информацией принято называть информационной компетенцией. По нашему мнению, формирование всех других компетенций обучающегося начинается именно с информационной компетенции.

Для формирования информационной компетенции преподаватели кафедры химии ФПДП используют технологии мультимедиа, которые развивают способность воспринимать и оценивать информацию, поступающую в вербальной и невербальной форме, позволяют усовершенствовать или даже частично заменить в учебном процессе такие классические методы обучения, как метод устного изложения учебного материала (лекция, рассказ, объяснение и др.), методы наглядного и практического обучения, методы определения усвоения нового материала, методы самоподготовки.

Мультимедиа технологии (МТ) – совокупность приемов, методов, способов, позволяющих с использованием технических и программных средств мультимедиа продуцировать, обрабатывать, хранить, передавать информацию, представленную в различных формах (текст, звук, графика, видео, анимация) с использованием интерактивного программного обеспечения [1].

Мы считаем, что визуальное представление информации при использовании МТ способствует лучшему запоминанию и усвоению учебного материала. Это связано, во-первых, с тем, что наглядное представление информации в виде видеофрагментов, фотографий, смоделированных процессов оказывает принципиально более сильное воздействие на человека, чем традиционное, т. к. оно позволяет максимально сконцентрировать внимание обучаемых на предмете изучения. Во-вторых: «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» – как часто мы говорим друг другу эту фразу, и не без основания, поскольку пропускная способность зрительного нерва в 100 раз превосходит пропускную способность слухового нерва [2].

Цель исследования – анализ эффективности использования технологии мультимедиа при обучении химии для формирования информационной компетенции слушателей факультета профориентации и довузовской подготовки (ФПДП).

Материал и методы. Разработаны анкеты для изучения мнения слушателей ФПДП о применении технологии мультимедиа. Использованы следующие экспериментальные методы: анкетирование, наблюдение.

Для определения эффективности использования МТ и их влияния на формирование информационной компетенции было проведено анкетирование 118 слушателей ФПДП дневной и вечерней формы обучения.

Результаты и их обсуждение. Слушателям было предложено ответить на 5 вопросов анкеты. Результаты проведенного анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты анкетирования

Вопросы	Варианты ответов	Ответы в %
1. Способствует ли использование мультимедийных презентаций при изучении химии лучшему восприятию информации?	Да	92
	Нет	5
	Не знаю	3
2. Чему способствует мультимедиа технологий в учебном процессе?	Лучше понимаю	71
	Появляется интерес к дисциплине	23
	Лучше запоминаю	68
3. Отличается ли усвоение материала при использовании мультимедийных презентаций от традиционного представления информации на занятии?	Да	89
	Нет	11
4. Что Вам больше всего нравится при использовании мультимедийных презентаций?	Четкое представление формул и графической части	79
	Изображение в цвете	28
5. Какие умения и навыки при выполнении самостоятельной работы с использованием мультимедиа технологии Вы приобрели?	Выделять главное	31
	Анализировать и обобщать изучаемый материал	25
	Структурировать материал	30
	Пользоваться системой MOODLE	91

Анализ результатов анкетирования показал, что использование МТ вызывает неоднозначное отношение к ним у слушателей. Большая часть опрошенных 77% считает, что использование МТ имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционной ситуацией «педагог – доска

– мел», позволяет повысить доступность восприятия учебного материала, интерес к приобретению знаний. 15% слушателей отрицательно отнеслись к мультимедийным презентациям, мотивируя это слишком большим количеством слайдов, быстрой их сменой на экране, что вызывает невозможность записать и запомнить. Незначительное меньшинство опрошенных (8%) затруднилось высказать свое отношение.

Анализ ответов на 5 вопрос анкеты показал, что самостоятельная работа в системе MOODLE с мультимедийными презентациями повышает уровень сформированности информационной компетенции слушателей: способность и готовность выбирать необходимую информацию, преобразовывать, сохранять и передавать ее.

Опыт использования МТ показывает, что объем и качество усвоения слушателями учебного материала значительно увеличивается от оперативно поставленных текущих контрольных вопросов, на которые по ходу занятия слушателям необходимо давать ответы. Это значительно повышает качество обработки и усвоения воспринимаемой ими информации, позволяет вовлечь слушателей в учебное взаимодействие, сделать более доступной обратную связь «преподаватель – слушатель». Слушатели в большей степени становятся субъектом учебной деятельности, активно участвуют в процессе познания.

Закключение. Таким образом, внедрение мультимедиа технологий в процесс обучения химии способствует формированию и развитию у слушателей информационной компетенции, включающей в себя анализ информации, формирование на его основе выводов и представление информации в различной форме. Это позволяет нам выстраивать такую стратегию обучения, в которой оптимальное сочетание традиционных и компьютерных форм организации учебного процесса придает новое качество передаче и усвоению знаний и интенсифицирует доуниверситетскую подготовку абитуриентов по химии в системе непрерывного образования.

Список литературы

1. Зайнутдинова, Л.Х. Создание и применение электронных учебников (на примере общетехнических дисциплин): Монография / Л.Х. Зайнутдинова. – Астрахань: ЦНТЭП, 1999. – 364 с
2. Семенова, Н.Г. Влияние мультимедиа технологий на познавательную деятельность и психофизиологическое состояние обучающихся / Н.Г. Семенова, Т.А. Болдырева, Т.Н. Игнатова // Вестник ОГУ. – 2005. – №4. – С. 34–38.

НАБОРЫ ЛОГАРИФМИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ УКРУПНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

*В.В. Устименко, Т.В. Титова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Одной из технологий инновационного образовательного процесса является технология, основанная на укрупнении дидактических единиц (УДЕ). В проблеме практического использования приемов УДЕ рассматривается идея взаимосвязанных задач.

Примеры создания таких задач, объединяемых авторами в блоки, системы или наборы, можно встретить в работах П.М. Эрдниева, И.В. Ульяновой и др. Например, рассмотрим укрупненное упражнение П.М. Эрдниева, являющееся главным оружием теории УДЕ и представляющее собой многокомпонентное задание, образующееся из нескольких логически разнородных, но психологически состыкованных в некоторую целостность частей: а) решение обычной «готовой» задачи; б) составление обратной задачи и ее решение; в) составление аналогичной задачи по данной формуле (тождеству) или уравнению и решение ее; г) составление задачи по некоторым элементам, общим с исходной задачей; д) решение или составление задачи, обобщенной по тем или иным параметрам исходной задачи [1]. Нетрудно заметить, что оно представляет собой блок взаимосвязанных задач, в котором одна задача (представленная в пункте а) является основной, а другие – её производными, полученными на ее основе.

По мнению И.В. Ульяновой, результат применения взаимосвязанных задач в учебном процессе можно улучшить, если задачи, входящие в тот или иной набор, оказываются взаимосвязанными между собой главным образом по линии укрупнения своих решений. То есть связи между ними носят не столько содержательный, сколько процессуальный характер, так как на первое место здесь выступает связь между процессами их решений. Эта связь характеризуется в первую очередь не наличием общей закономерности или общего метода решения таких задач, а тем, что каждая последующая из них в данном наборе расширяет (укрупняет) решение любой из предшествующих ей в нем задач посредством выполнения одного или более новых действий.

Цель исследования – определить методику создания набора взаимосвязанных логарифмических уравнений.

Материал и методы. Теоретической основой исследования является технология укрупнения дидактических единиц, практической основой – опыт работы авторов со школьниками в УНКЦ на базе ГУО «СШ № 45 г. Витебска», а также со студентами математического факультета ВГУ имени П. М. Машерова. При проведении исследования использованы эмпирические и логические методы.

Результаты и их обсуждение. Одной из разновидностей математических задач являются уравнения. Рассмотрим основные приемы их укрупнения. Предположим, что у нас имеется некоторое уравнение -1. Для его решения каким-либо конкретным методом необходимо выполнить определенную последовательность действий. Эти действия взаимосвязаны между собой. Каждое последующее из них опирается на результат выполнения предыдущего, а вместе они направлены на достижение одной цели: получения ответа в уравнении-1, выполнение его требования. Эту совокупность действий определим как одно целое, укрупненное действие -1. Если далее мы расширим уравнение-1 до уравнения-2, то действия, способствующие решению второго уравнения некоторым методом, будут взаимосвязаны между собой так же, как и действия первого уравнения. Поэтому их совокупность определим как новое целое, укрупненное действие-2. Решение уравнения-2 включает в себя решение уравнения-1. Часть действий из тех, что способствуют решению уравнения-2, тождественна действиям в решении уравнения-1. Значит, к предыдущим действиям мы просто добавили несколько новых и получили действие-2. Таким образом, действие-2 содержит в себе действие-1 как структурный элемент. Тогда действие-2 есть укрупненное действие-1.

Таким образом, можно расширить любое уравнение. Рассмотрим вопрос образования на основе конкретного логарифмического уравнения набора новых уравнений, взаимосвязанных между собой по линии укрупнения своих решений. Поиск ответа на этот вопрос требует выделения возможных приемов укрупнения уравнений.

Как показывает анализ выделяемых в научно-методической литературе возможных приемов образования взаимосвязанных между собой по содержательной линии задач, наиболее применимыми для укрупнения уравнений является прием постановки нового требования по решению уравнения при сохранении неизменным его условия. Для подтверждения этого обратимся к следующему набору логарифмических уравнений:

1.1 Найти корни уравнения $\lg x^2 + \lg(x+15)^2 = 8\lg 2$.

1.2 Найти сумму корней уравнения $\lg x^2 + \lg(x+15)^2 = 8\lg 2$.

1.3 Найти значение выражения $2k + x_0$, где k – сумма корней уравнения, а x_0 – отрицательный корень уравнения $\lg x^2 + \lg(x+15)^2 = 8\lg 2$.

Возможность изменения условия уравнения при некотором изменении его требования вызывает предположение, что изменение его и при сохранении требования также будет способствовать укрупнению уравнений. Для подтверждения обратимся к примерам:

2.1. Найти корни уравнения $\lg(10x^2)\lg x = 1$, принадлежащие промежутку $(0;3)$.

2.2. Найти корни уравнения $(1+2\lg x)\lg x = 1$, принадлежащие промежутку $(0;3)$.

2.3. Найти корни уравнения $\lg x + \lg x^2 \lg x - 1 = 0$, принадлежащие промежутку $(0;3)$.

Кроме того наборы взаимосвязанных логарифмических уравнений образуются на основе использования различных методов решения логарифмических уравнений: сведение к простейшему виду, потенцирование, введение новой переменной, разложение на множители, логарифмирование, почленное деление (для однородных уравнений), использование свойств функций.

Заключение. Таким образом, образовывать наборы укрупненных уравнений (взаимосвязанных между собой по линии укрупнения своих решений), предоставляющих нам возможность осуществлять укрупнение действий, адекватных различным методам их решений, наиболее вероятно посредством комплекса методических приемов.

Включение таких наборов в учебный процесс всегда будет подразумевать использование деятельностного подхода, причем во всех трех значениях, наиболее употребляемых в методике обучения математике. Действительно, нетрудно заметить, что при решении таких уравнений: происходит выделение действий, адекватных методам их решений, которые (методы) являются предметным содержанием процесса обучения математике; выстраиваются алгоритмы решения последующих уравнений; осуществляется изучение школьниками различных эвристических приемов, выполнение ими контроля и самоконтроля за совершаемыми действиями.

Поэтому можно утверждать, что педагогические основы использования укрупнения задач в современном образовательном процессе правомерно является тем средством обучения, без применения которого невозможно активное и прочное усвоение учащимися программного материала, их всестороннее воспитание и развитие, приобщение к труду творческого характера.

Список литературы

1. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике: Кн. для учит. – М.: Просвещение, 1986.-255 с.

Филологические науки

РОДНАЯ МОВА ЯК СРОДАК ВЫХАВАННЯ АСОБЫ ВУЧНЯ (ГРАМАДЗЯНСКА-ПАТРЫЯТЫЧНЫ АСПЕКТ)

В.М. Карчагіна

Віцебск, ВДУ імя П.М. Машэрава

Беларусь з'яўляецца адной з нямногіх краін на постсавецкай прасторы, дзе дакладна сфармулявана і актыўна праводзіцца дзяржаўная маладзёжная палітыка. Абарона інтарэсаў моладзі – адзін з прыярытэтаў прэзідэнцкага курсу. Асаблівую ўвагу дзяржава звяртае на грамадзянска-патрыятычнае выхаванне моладзі. “Кампетэнтнасць, ініцыятыўнасць, самастойнасць і, галоўнае, сацыяльная адказнасць за будучыню краіны – менавіта гэтыя якасці трэба фарміраваць у маладых грамадзян” [1]. Сацыяльнай патрэбай і тлумачыцца актуальнасць дадзенай тэмы.

Мэта артыкула – вызначыць ролю роднай мовы ў фарміраванні асобы вучня, грамадзяніна РБ.

Матэрыял і метады. Да аналізу прыцягнуты падручнікі па беларускай мове і літаратуры для 9^{га} класа. Выкарыстаны агульнанавуковыя метады тэарэтычнага даследавання. Для выдзялення асобных прыкмет, уласцівасцей аб'екта доследу быў прыменены метады аналізу. З мэтай семантычнага спалучэння, сістэматызацыі розных бакоў аналізуемай з'явы выкарыстан метады сінтэзу. У аснове меркаванняў пра падабенства і розніцу даследаваных падыходаў пакладзены метады параўнання. Для выдзялення і фіксацыі адносна ўстойлівых якасцей аб'ектаў і іх адносінаў, вызначэння асноўных накірункаў, у межах якіх разглядаецца аналізуемая з'ява, выкарыстан метады абгульнення. У аснову вывадаў пакладзены метады індукцыі.

Вынікі і іх абмеркаванне. Моўнае развіццё асобы непасрэдна звязана з фарміраваннем духоўнага вобліку, што вызначаецца роляй мовы ў жыцці грамадства. Выдатны вучоны XIX ст. Ф.І.Буслаеў пісаў: “Родная мова так зраслася з асобай кожнага, што вучыць мове – значыць разам і развіваць духоўныя здольнасці вучняў” [2].

З'яўляючыся асноўнай часткай духоўнай культуры, этнічнай прыметай нацыі, мова лічыцца адным з галоўных сродкаў ідэнтыфікацыі асобы чалавека, выхавання нацыянальнай самасвядомасці, далучэння да сусветнай культуры. Менавіта таму гэты важны сацыяльны аспект пакладзены ў аснову Закона “Аб мовах у Рэспубліцы Беларусь”: “Мова – не толькі сродак зносін, а і душа народа, аснова і важнейшая частка яго культуры”.

Але справа ў тым, што родная мова – не толькі сродак узаемін паміж людзьмі. Гэта “адзежа душы народа” (Ф.Багушэвіч), сфера тонкіх адчуванняў душы, бурлівых эмоцый і голас спрадвечнага духу. Яна аснова. Яна жывая, гэтая сфера, пакуль жывая родная мова.

Любая літаратура – з'ява нацыянальная. Так, беларускія пісьменнікі выяўлялі, і выяўляюць думкі, пачуцці, псіхалогію беларусаў, і робяць гэта вобразнымі сродкамі беларускай мовы. Мова – матэрыял і інструмент кожнага пісьменніка. Мова – найбольш важная нацыянальная прыкмета літаратуры. Менавіта па мове звычайна і адрозніваюць асобныя нацыянальныя літаратуры.

У 9-м класе пачынаюць вывучаць літаратуру з яе самай старажытнай формы – ананімнай, вуснай, г.зн. міфалогіі, фальклору. Знаёмяцца з асноўнымі дасягненнямі прыгожага пісьменства Антычнасці. Потым знаёмства з Бібліяй, найвялікшым здабыткам культуры чалавецтва; з некаторымі літаратурнымі творами перыяду ўваходжання сучасных беларускіх зямель у

Старажытную (Кіеўскую) Русь (“Жыццё Еўфрасінні Полацкай”, словы, казанні і павучанні Кірылы Тураўскага). Эпоху Сярэднявечча зменіць эпоха Адраджэння (Рэнесансу). Знаёмства з творчасцю Ф.Скарыны і М.Гусоўскага, С.Буднага і В.Цяпінскага. Беларускую літаратуру Новага часу, што пачалася напрыканцы XVIII – пачатку XIX ст. і працягваецца па сённяшні дзень, вывучаюць, пачынаючы з паэм “Энеіда навыварат” і “Тарас на Парнасе”. Дзевяцікласнікі вывучаюць творчасць беларуска-польскіх аўтараў Я.Чачота, У.Сыракомлі, Я.Баршчэўскага, беларускіх пісьменнікаў В.Дуніна-Марцінкевіча, К.Каліноўскага, Я.Лучыны, Ф.Багушэвіча. У XX стагоддзі беларуская літаратура дасягнула асаблівага росквіту. У 9-м класе вывучаюць творчасць такіх яе вяршынных постацей, як Я.Купала, Я.Колас, Цётка, М.Багдановіч, А.Гарун. Гэта асноўныя гістарычныя эпохі, праз якія прайшлі як беларуская, так і руская, і большасць еўрапейскіх літаратур. Гэта наша спадчына, што робіць беларуса беларусам. Знаёмства з лепшымі творамі айчынных пісьменнікаў у іх храналагічнай паслядоўнасці дапамогуць настаўніку сфарміраваць належныя эстэтычныя і грамадскія ідэалы, стаць сапраўднымі грамадзянамі, патрыётамі сваёй Бацькаўшчыны.

Беларуская мова. У падручніку па мове 234 практыкаванні, з іх тэкставых – 47. Астатнія ўяўляюць сабой асобныя сказы. Прааналізаваўшы тэкставыя практыкаванні, мы склалі табліцу:

1. Грамадзянскае і патрыятычнае выхаванне	13 практ. – 28%
2. Ідэалагічнае выхаванне	4 практ. – 8,5%
3. Маральнае выхаванне	5 практ. – 10,6%
4. Эстэтычнае выхаванне	6 практ. – 12,8%
5. Культура самапазнання, самарэгуляцыі асобы	7 практ. – 14,9%
6. Культура здаровага вобраза жыцця	2 практ. – 4,25%
7. Працоўнае і прафесійнае выхаванне	4 практ. – 8,5%
8. Экалагічнае выхаванне	3 практ. – 6,4%
9. Культура быту і адпачынку	3 практ. – 6,4%

Як бачна, у падручніку прадстаўлены матэрыял, які садзейнічае ўсебаковаму развіццю асобы вучня. Ёсць матэрыял на ўсе накірункі выхавання, але перавага аддаецца грамадзянска-патрыятычнаму.

Заклучэнне. Усведамленне таго, што любоў да мовы ёсць адно з праяўленняў любові да Радзімы, вызначае ўсю патрыятычную дзейнасць настаўнікаў-моваведаў.

У рашэнні тых задач, якія сёння стаяць перад школай, важнае месца належыць роднай літаратуры і мове як вучэбным прадметам.

Змест праграмных твораў можа забяспечыць паспяховае дасягненне адной з важнейшых мэт адукацыі, вызначанай законам “Аб адукацыі ў РБ”, - спрыянню гарманічнаму развіццю асобы, поўнай рэалізацыі яе творчых здольнасцей.

Вывучэнне мовы і літаратуры і выхаванне мовай і літаратурай – з’явы ўзаемазвязаныя і ўзаемазалежныя.

Усё залежыць ад чалавека, яго вытокаў, ад маральнага падмурка, на якім грунтуецца ўсё чалавечае. З нічога нішто і будзе.

Вядома, што чалавек у жыцці становіцца такім, якім выйшаў з дзяцінства. Дзяцінства, сагрэтае клопатам дзяржавы, садзейнічае выхаванню свабоды духу, уздымае нацыянальную самасвядомасць. Нам, грамадзянам Рэспублікі Беларусь, нельга перарываць кола гістарычнага развіцця. “Не пакідайце ж мовы нашай беларускай, каб не умёрлі”, - засцерагаў Ф.Багушэвіч.

І мы ўпэўнены: гісторыя нашай краіны, жыццё нашых бацькоў, веды, набытыя ў школе, не дазваляць вучню сысці са шляху чалавека-грамадзяніна, чалавека-патрыёта. Галоўнае, каб кожны вучань адчуў сябе адказным грамадзянінам краіны, прадстаўніком «пакалення Незалежнасці^[1]», які можа (і абавязан!) унесці свой уклад у стварэнне шчаслівай будучыні суверэннай, незалежнай Рэспублікі Беларусь.

Спіс літаратуры

1. З выступлення Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь А.Г. Лукашэнка на 42-м з’ездзе Беларускага рэспубліканскага саюза моладзі 20 студзеня 2015 г.
2. Сучасная беларуская мова: вучэб. дапам. / Л.М.Грыгор’ева [і інш.]; пад агул. рэд. Л.М.Грыгор’евай. – 3-е выд., выпр. Мінск: Вышэйшая школа, 2010. – С. 62–73.

РАЗВІЦЦЁ КАМУНІКАТЫўНАЙ КУЛЬТУРЫ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАў НА ўРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

*Н.В. Крыцкая
Віцебск, ВДУ імя П.М. Машэрава*

Камунікацыя ў сучасным грамадстве становіцца важным механізмам сацыяльнага фарміравання асобы. У яе працэсе адбываецца абмен інфармацыяй, наладжваецца суразмоўніцтва паміж людзьмі. Валоданне камунікатыўнымі навыкамі складае неабходны кампанент адукаванасці чалавека і з'яўляецца паказчыкам яго агульнай культуры.

Мова – гэта адзін са спосабаў пазнання рэчаіснасці. А таму менавіта развіццю камунікатыўных навыкаў, фарміраванню культуры вуснай мовы трэба надаць вялікую ўвагу ў сістэме навучання беларускай мовы.

Малодшыя школьнікі ўступаюць у зносіны тады, калі для гэтага маюцца канкрэтныя прадметна-практычныя падставы, якія абумаўляюць ўтрыманне іх зносін, яго працягласць, інтэнсіўнасць і ўстойлівасць.

Сучасныя праграмы па беларускай мове накіраваны на фарміраванне камунікатыўнай асобы. На ўроках адбываецца развіццё маўленчых здольнасцяў вучняў. Задача кожнага настаўніка мовы – даць веды па пэўнай тэме, навучыць школьніка будаваць пісьмовыя ці вусныя тэксты і фарміраваць уменні якасна ўспрымаць і апрацоўваць інфармацыю, будаваць выказванне ў залежнасці ад мэты, умоў зносін. У сувязі з гэтым на занятках мэтазгодна актыўна практыкаваць розныя вучэбныя сітуацыі з пэўнымі маўленча-каmunікатыўнымі намерамі, якія адлюстроўваюць працэс суразмоўніцтва.

Матэрыял і метады. Камунікатыўны – які адносіцца да паведамлення як перадачы інтэлектуальнага зместу, у адрозненне ад утрымання эмацыйнага (эмацыйнага, эфектыўнага), г.зн. ад выказвання смутку, радасці і іншых пачуццяў, якія складаюць змест некаmunікатыўных выказванняў” [1, 200]. Камунікатыўныя ўменні займаюць галоўнае месца ў сукупнасці ўсіх уменняў асобы. Пэўныя аспекты дадзенага пытання акрэслівалі ў сваіх псіхалага-педагагічных працах Я. У. Каратаева, Т. С. Кудраўцава, М. Г. Яленская і інш.

Праблеме развіцця камунікатыўнай культуры малодшых школьнікаў прысвечаны шэраг даследаванняў апошніх дзесяцігоддзяў, сярод якіх працы М.В. Ключева, Ю.В. Касаткінай, Р.В. Аўчарова, А.І. Шемшурынай, А.А. Шустава і інш. У якасці асноўных сродкаў развіцця камунікатыўнай культуры малодшых школьнікаў аўтары выкарыстоўваюць камунікатыўныя гульні, гутаркі, гульнявыя заданні.

Асаблівую ўвагу ў фарміраванні камунікатыўных уменняў і навыкаў адыгрывае тэкст. Пры арганізацыі работы з тэкстам ёсць магчымасць паказаць вучням, як дзейнічаюць у тэксце словы, словазлучэнні, сказы, як яны функцыянуюць.

Па меркаванні пісьменніка і метадыста Я. Коласа, тэкст, які даецца для вывучэння, “павінен закранаць у дзяцей лепшыя струны іх, развіваць успагаднасць, гатоўнасць стаяць за грамадзянскія ідэалы. Ён павінен выходзіць са пачування, маральную чуласць” [2, 403]. Праз тэксты вучні далучаюцца да ведаў, да разнастайных звестак, назапашаных людзьмі за гады практычнай і тэарэтычнай дзейнасці, што асабліва важна для падрыхтоўкі і ўдзелу вучняў у сацыяльным жыцці, для сумеснай з іншымі сацыяльнай дзейнасці. Цікавы тэкст задавальняе пазнавальны інтарэс, удакладняе маральна-этычную пазіцыю дзяцей, што, на мой погляд, для вучняў пачатковых класаў значна і эфектыўна.

Пры рабоце з тэкстам малодшым школьнікам можна прапанаваць наступныя заданні: прыдумаць загалоўкі, каб адзін адпавядаў тэме, а другі – ідэі тэксту; прыдумаць працяг тэксту; размясціць абзацы так, каб атрымаўся тэкст; вызначыць і абгрунтаваць стыль і тып тэксту; скласці тэксты розных тыпаў на прапанаваную тэму; скласці план тэксту; размясціць пункты плана ў пэўнай паслядоўнасці; скласці пытанні да яго і іншыя заданні.

Вынікі і іх абгрунтаванне. Уключэнне вучняў у практычную дзейнасць арганізавана пры дапамозе такіх метадаў і прыёмаў, як інфармацыйна-вучэбны дыялог, праспекцыя, кагнітыўная камунікацыя, трансфармацыя, прыём разгортвання тэматычнага сказа, абзаца і інш.

Праспекцыя – спосаб папярэджання інфармацыі ў працэсе вучэбнай камунікацыі, які рэалізуецца пры дапамозе ілюстрацый да лінгвістычных правіл, апорных схем, алгарытмаў,

пунктаў плана і інш. Гэты прыём спрыяе фарміраванню наступных камунікатыўна-інфармацыйных уменняў вучняў: разумець асноўную думку выказвання, вызначаць апорныя словы і словазлучэнні тэксту, перабудоўваць тэкст і выбіраць неабходную інфармацыю.

Інфармацыйна-вучэбны дыялог як форма калектыўнай працы арганізуецца ў межах вывучэння пэўнай лінгвістычнай тэмы. Вучням фармулюецца пэўная камунікатыўная задач, акрэсліваецца прадмет маўлення, вызначаецца тэма гутаркі. У час інфармацыйна-вучэбнага дыялогу вучні ствараюць выказванні на прапанаваную тэму, творча асэнсоўваюць яе, пры неабходнасці дабудоўваюць уласныя тэксты. Пры гэтым кожны выказвае свае думкі і меркаванні, карыстаецца апорнымі схемамі, словамі.

Прыём разгортвання тэматычнага сказа, абзаца тэксту таксама накіраваны на развіццё творчых уменняў вучняў. Тэматычны сказ абзаца – сказ, які ўтрымлівае слова, словазлучэнне ці частку сказа, якія патрабуюць развіцця, дэталізацыі. У тэксце выбіраецца адзін з названых элементаў. Вучні атрымліваюць заданне пашырыць тэматычны сказ абзаца, папоўніць яго, падабраўшы патрэбную інфармацыю, разгарнуць думку, абпіраючыся на ўласны вопыт, прывесці свае прыклады.

Метад кагнітыўнай камунікацыі прадугледжвае пошукавае заданне. Лінгвістычнае правіла вывучалася ў арганічнай сувязі з маўленчым матэрыялам, адбывалася дэманстрацыя граматычных з’яў і катэгорый праз выкарыстанне розных відаў маўленчай дзейнасці. Дзякуючы метаду кагнітыўнай камунікацыі, была створана магчымасць для пабудовы выказванняў з улікам сітуацыі маўлення ў вуснай або ў пісьмовай форме. Гэты метады спрыяе актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў, а таксама ўдасканаленню іх вучэбна-моўных уменняў: распазнавальных, класіфікацыйных, аналітычных.

У межах сацыяльна-ролевай гульні можна выкарыстоўваць такія метады і прыёмы, як “Складанне дыялогаў”: вучням неабходна зарыентавацца ў сітуацыі, уявіць адрасата і абставіны, у якіх адбываецца суразмоўніцтва, праінсцэніраваць размову дзеючых асоб, выкарыстоўваючы прадуманыя рэплікі-выказванні.

Стварэнне выказвання “Жывое слова” – гэта метады, на аснове якога адбываецца пабудова выказванняў пэўных жанраў (аб’ява, віншаванне, парада, спачуванне, прывітальнае і развітальнае слова, падзяка і інш.).

Заклучэнне. Развіццё камунікатыўных навыкаў вучняў – гэта вельмі складаны і працяглы працэс. На ўроках беларускай мовы настаўнік павінен выкарыстоўваць такія метады і прыёмы, якія дапамогуць малодшым школьнікам правільна выказваць свае думкі, актыўна ўдзельнічаць ў жыцці грамадства, авалодаць культурай інтэлектуальнай дзейнасці.

Спіс літаратуры

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: КомКнига, 2007. – 576 с.
2. Ляпчынская, В.А. Тэстнаўроках роднай мовы / В.А. Ляпчынская. – Гомель: ГДУ імя Ф. Скарыны 2008. – 64 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Е.А. Чикованова

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П.М. Машерова

Исследовательская направленность педагогической деятельности – вопрос, которому уделяется значительное внимание при подготовке будущих учителей. Образовательные стандарты специальностей профиля «Педагогика» предусматривают, что специалист должен уметь работать с методической литературой и другими источниками педагогической информации, осуществлять самообразование, совершенствовать свои интеллектуальные и духовные способности, самостоятельно овладевать дополнительными знаниями в области профессиональной деятельности.

Анализ педагогической практики выявил противоречие между теоретической разработкой проблемы в науке и отсутствием в практике педагогических учебных заведений организованной системы развития исследовательских умений будущих учителей. Эта ситуация обусловила желание изучить проблему на основе осмысления методологических основ исследовательской деятельности и анализа педагогической практики.

Цель работы в данном направлении – создание системы работы по формированию у будущих учителей исследовательских умений в процессе изучения литературы с помощью комплексного использования методов, приемов, средств обучения.

Материал и методы. Для реализации поставленной цели использовались следующие методы: теоретический анализ проблемы исследования, изучение педагогического опыта, документов и материалов (учебного плана специальности «Начальное образование», учебных программ по дисциплинам «Белорусская литература», «Детская белорусская литература»), метод учебного исследования, метод проектов и проблемного изложения в обучении, педагогическое наблюдение за учебной деятельностью, беседы, анкетирование, анализ результатов учебно-исследовательской деятельности учащихся колледжа.

Результаты и их обсуждение. Учебные программы предусматривают, что учащийся в процессе изучения литературы должен приобрести компетенции: социально-личностные; академические (универсальные), социально-профессиональные. Таким образом, определено, что во время изучения дисциплин «Белорусская литература» и «Белорусская детская литература» актуальным является формирование следующих общих исследовательских умений учащихся: работать с литературными источниками, справочной литературой, производить основные логические операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию, классификацию и т.п.), разными способами представлять данные, грамотно выражать свои мысли, презентовать результаты исследования.

Методика формирования исследовательских умений учащихся, применяемая автором, предусматривает комплексное использование форм (урок, практические и лабораторные занятия, внеурочная деятельность), методов (учебного исследования, учебного проектирования, проблемное изложение и т.п.) и средств обучения. Значительную роль в формировании исследовательских умений играет метод учебного исследования, сущность которого заключается в организации поисковой деятельности учащихся путем постановки преподавателем познавательных и практических задач, которые требуют самостоятельного творческого решения [2, с. 223]. При изучении литературы метод учебного исследования применяется на основе включения элементов исследования в любые учебные задания (работа с каталогами разных типов (алфавитные, тематические), решение проблемных вопросов художественных произведений), через проблемное преподавание, организацию целостного исследования, которое проводится учащимися самостоятельно или под руководством преподавателя (проведение интервьюирования, написание сообщений, рефератов, тезисов и т.д.).

Средством формирования исследовательских умений выступает учебно-исследовательская задача. На уроках литературы применяются следующие виды таких задач: задачи на умение видеть проблему, предлагать гипотезу, задавать вопросы, классифицировать; задачи, предусматривающие поиск и систематизацию необходимой информации по проблеме; задачи, нацеливающие на переработку найденных знаний об объекте исследования, на применение методов научного познания. Опираясь на данную классификацию, к урокам литературы разрабатываются дополнительные учебные задания, целью которых является развитие исследовательских умений учащихся. В соответствии с временем, которое необходимо для выполнения поставленной задачи, используются задания для быстрого решения (составление плана, применение знаний для анализа событий, явлений, фактов), задания, требующие целого урока (практикум по литературе), домашние задания, рассчитанные на определенный срок выполнения (сообщения, рефераты, эссе, сочинения и т.п.). По разным темам учебных дисциплин разработан примерный перечень заданий, выполнение которых направлено на формирование общих исследовательских умений учащихся колледжа.

В формировании исследовательских умений выделяются этапы: адаптационный (1 курс обучения), этап индивидуальной творческой деятельности (2, 3 курсы обучения), совершенствование исследовательских умений и развитие творческого потенциала учащегося (4 курс обучения). Каждому этапу соответствует определенный уровень исследовательских умений: начальный, продуктивный, творческий. На первом этапе происходит мониторинг сформированности личностных исследовательских умений учащихся в результате анкетирования. На данном этапе целесообразно использовать алгоритмы решения учебно-исследовательских задач, которые могут представляться в виде памяток [1, 77-102]. На этапе индивидуальной творческой деятельности происходит развитие следующих умений: формулировка темы, проблемы, актуальности, гипотезы, цели, задач, объекта, практической значимости проводимого исследования,

решаются творческие задачи, ориентированные на выявление закономерностей, характерных для изучаемого явления. На третьем этапе происходит совершенствование исследовательских умений, в процессе которого будущие учителя достигают творческого уровня. Совершенствование происходит через профессиональную направленность учебно-исследовательских заданий.

Заключение. Критериями диагностики успешности описываемого опыта выступают уровни развития исследовательских умений учащихся, создание ими лично значимых продуктов исследовательской деятельности. Диагностическими процедурами, которые позволяют комплексно оценить уровень развития исследовательских умений, стали наблюдения за деятельностью учащихся, анкетирование, тестирование, индивидуальные беседы, анализ продуктов исследовательской деятельности и успеваемости учащихся. Доказательством результативности проводимой работы выступают продукты исследовательской деятельности учащихся: творческие работы, отмеченные наградами на конкурсах, выступления учащихся на 4 научно-практических конференциях (за 2013 – 2014 годы), статьи, напечатанные в сборниках статей студентов, магистрантов, аспирантов.

Педагогический опыт формирования исследовательских умений будущих учителей в процессе изучения литературы позволяет сделать следующие выводы: содержание учебно-исследовательской работы учащихся по литературе должен состоять из взаимосвязанных исследовательских дополнений к основному учебному материалу, согласованных с объемом и последовательностью усвоения знаний по всем учебным дисциплинам в колледже; мотивы исследовательской деятельности формируются за счет создания проблемных ситуаций, актуализации потребности в новых знаниях, реализации профессиональной направленности учебно-познавательной деятельности.

В перспективе дальнейшая работа в данном направлении позволит создать и реализовать в колледже комплексную программу формирования исследовательских умений будущих учителей, которая будет создаваться с учетом современных требований к профессиональной подготовке специалиста.

Список литературы

1. Бережнова, Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.В. Бережнова, В.В. Краевский. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 128 с.
2. Рапацевич, Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е.С.Рапацевич; под общ. ред. А.П.Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.

Биологические и химические науки

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ХИМИЯ»

Е.Я. Аршанский
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Химия как учебный предмет в учреждениях общего среднего образования – это дидактический эквивалент науки химии, преобразованный с учётом целей, задач, ступени обучения, возрастных и психофизиологических особенностей школьников. Обучение химии в учреждениях общего среднего образования предполагает: 1) формирование *системных химических знаний*, создающих основу для непрерывного образования и самообразования на всех этапах обучения и предстоящей профессиональной деятельности; 2) формирование и развитие *социально-значимых ценностных ориентаций*, включающих общекультурное и личностное развитие учащихся, осознание ценности получаемого химического образования, чувства ответственности и патриотизма, социальную мобильность и способность адаптироваться в разных жизненных ситуациях; 3) формирование и развитие *ключевых, общепредметных и предметных компетенций* (знаний, умений, способов и опыта деятельности с учетом специфики химии как фундаментальной естественной науки), обеспечивающих достижение *предметных и метапредметных* результатов обучения.

Практическая реализация указанных задач обусловила необходимость разработки содержания и научно-методического обеспечения по учебному предмету «Химия», реализующего принципы относительной завершенности содержания образования на II ступени и профильного обучения на III ступени общего среднего образования в контексте компетентностного подхода.

Эта цель была поставлена перед ВНК «Химия» (научный руководитель – проф. Е.Я. Аршанский) в рамках отраслевой научно-технической программы «Качество образования», реализуемой научно-методическим учреждением «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь.

Материал и методы. Методологической основой отбора и конструирования содержания химического образования на уровне общего среднего образования послужили компетентностный, системно-структурный, интегративный, культурологический и личностно-деятельностный подходы.

Результаты и их обсуждение. Авторским коллективом были созданы: 1) концепция учебного предмета «Химия»; 2) образовательный стандарт по учебному предмету «Химия»; 3) макетные образцы учебных программ для X – XI классов (базовый и повышенный уровни) учреждений общего среднего образования; 4) учебная программа обобщающего факультативного занятия (IX класс) по учебному предмету «Химия»; 5) примерное календарно-тематическое планирование учебного материала в X – XI классах (базовый и повышенный уровни) учреждений общего среднего образования по учебному предмету «Химия»; 6) методические рекомендации по организации профильного обучения в X классе учреждений общего среднего образования по учебному предмету «Химия»; 7) макетные образцы учебных программ для VII – XI классов учреждений общего среднего образования по учебным предметам; 7) примерное календарно-тематическое планирование по учебному предмету «Химия».

В основе созданной концепции содержания учебного предмета «Химия» заложены следующие идеи:

– *Относительная завершенность содержания химического образования на II ступени общего среднего образования.* Ее суть заключается в том, что по окончании IX класса учреждения общего среднего образования выпускник овладеет совокупностью предметных, метапредметных и личностных компетенций, которые он будет использовать в жизни, независимо от выбранной профессии, а также дающих возможность продолжить изучение химии с целью расширения химических знаний и возможности профессионального самоопределения в областях, связанных с химией.

– *Обеспечение изучения учебного предмета «Химия» на базовом и повышенном уровнях на III ступени общего среднего образования.*

Базовый уровень ориентирован на: 1) освоение учащимися обязательного минимума содержания химического образования; 2) формирование общей культуры через решение мировоззренческих, воспитательных и развивающих задач химического образования.

Повышенный уровень ориентирован на: 1) приобретение учащимися системных химических знаний и умений; 2) обеспечение развития средствами учебного предмета предметных, метапредметных и личностных компетенций, необходимых для продолжения химического образования, личностного саморазвития и профессионального самоопределения.

Научно-теоретическую основу содержания химического образования составляют основные теоретические концепции и законы: атомно-молекулярное учение (на первоначальных этапах изучения предмета), строение вещества (теория строения атома и теория химической связи); периодический закон, раскрываемый в свете современных представлений; теория электролитической диссоциации; учение о закономерностях возникновения и протекания химических реакций; зависимость химических свойств веществ от их состава и строения. Основой изучения органической химии является теория строения органических соединений.

В целом учебный предмет «Химия» призван обеспечить достижение следующих предметных и метапредметных результатов обучения.

Предметные результаты на II ступени общего среднего образования: 1) владение химическим языком (символикой, терминологией и номенклатурой), важнейшими законами и закономерностями химии, методами их познания для понимания и объяснения свойств веществ и химических явлений; 2) умения наблюдать химические реакции при проведении химического эксперимента и анализировать результаты наблюдений; осуществлять расчёты на основе химических формул веществ и химических уравнений; 3) владение опытом безопасного использова-

ния веществ и материалов в повседневной деятельности, обеспечение культуры здорового образа жизни и подготовки к полноценной жизни в обществе.

Предметные результаты на III ступени общего среднего образования: 1) сформированность системы химических знаний на основе важнейших законов и теорий химии, умение их использовать для объяснения природных и техногенных процессов; 2) владение специфическими методами познания в химии (моделирование, химический эксперимент, количественные расчеты); 3) сформированность социокультурных ориентиров на применение химических знаний в повседневной жизни и трудовой деятельности, для решения практических задачи, связанных с безопасным использованием веществ и материалов, предупреждением явлений, наносящих вред здоровью человека и окружающей среде.

Дополнительные предметные результаты на III ступени общего среднего образования при изучении химии на повышенном уровне – владение основами методологии научной деятельности как средством подготовки к продолжению химического образования и профессиональной трудовой деятельности в отраслях, связанных с химией.

Метапредметные результаты: 1) владение основами изучаемых наук как средством осознанного восприятия и понимания научной картины мира; 2) способность к использованию полученных знаний для осуществления универсальных учебных действий, применения в различных сферах деятельности; 3) потребность к непрерывной образовательной деятельности, выстраивание собственной образовательной траектории; 4) умение реализовывать познавательные потребности в ходе образовательного процесса, самостоятельной работы, личного и виртуального общения с педагогами, другими людьми; 5) умение осуществлять самооценку и оптимизацию результатов своей деятельности; 6) владение навыками экологического мышления, применение их с целью обеспечения безопасности жизнедеятельности себя и окружающих.

Заключение. Разработанное содержание и научно-методическое обеспечение по учебному предмету «Химия» значительно расширяют возможности осуществления образовательного процесса в контексте реализации компетентностного подхода к обучению и усилению его практико-ориентированной направленности.

АНАЛИЗ ФИЗИКО-ХИМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ВОДЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ УЧЕБНО-ЛАБОРАТОРНОГО КОМПЛЕКСА «ХИМИЯ»

*И.С. Борисевич, Д.С. Селюн, Н.В. Пуцыло
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Основные тенденции современного биологического и химического образования в вузе связаны с увеличением доли самостоятельной работы, использованием прогрессивных технологий, интенсификацией процесса обучения, совершенствованием методики проведения лабораторных практикумов, а также с организацией выполнения научно-исследовательских работ, приближенных к реальным запросам практики. Реализовать эти тенденции можно с помощью специальных лабораторных комплексов, одним из которых является учебно-лабораторный комплекс «Химия» (УЛК «Химия»).

Достоинства УЛК «Химия» заключаются в его универсальности, многофункциональности, наглядности, модульной реализации, малых габаритах лабораторных установок, возможности как полностью автономной работы, так и управления через компьютер. Учебно-лабораторный комплекс позволяет проводить техническое и методическое совершенствование практикума по таким дисциплинам как общая химия, физическая и коллоидная химия, аналитическая химия, физико-химические методы анализа и др. Перспективно его использование и для проведения экологических исследований. Именно поэтому цель нашей работы заключалась в разработке идеи использования УЛК «Химия» для контроля качества природной и питьевой воды.

Материал и методы. Для проведения исследований использовались образцы природной и питьевой воды. Определение электропроводности воды и содержания в ней хлорид-ионов проводили с помощью модуля «Термостат» УЛК «Химия» методом прямой кондуктометрии и кондуктометрического титрования соответственно [1]. Фотометрическое определение меди(II)

в виде аммиачного комплекса и общего железа при помощи сульфосалициловой кислоты осуществляли с помощью модуля «Фотоколориметр» УЛК «Химия» [2]. Статистическая обработка полученных экспериментальных данных проведена с помощью t-критерия Стьюдента.

Результаты и их обсуждение. Относительную степень чистоты образцов воды определяли по величине электропроводности (L). При сравнении электропроводности образцов воды установлено, что этот показатель одинаков для бутилированной воды и воды из реки Западная Двина (таблица 1). Показатель электропроводности статистически достоверно превышает контроль (бутилированная вода) в образцах водопроводной воды, воды из озера (ВГАВМ) и реки Витьба и почти в три раза превышает контрольный уровень электропроводности образцов воды из ручья Дунай. Итак, по сравнению с контролем (бутилированная вода) электропроводность исследуемых образцов разделилась на три группы: первая группа – река Западная Двина – нет изменений; вторая группа – водопроводная вода, вода из озера (ВГАВМ) и реки Витьба – превышение контроля в 1,67-1,78 раза; третья группа – ручей Дунай – превышение контроля в 2,59 раза.

Таблица 1 – Величины показателей качества в образцах природной и питьевой воды ($M \pm m$)

Образец воды	Показатель качества воды			
	L , мСм	$C(Cl^-)$, ммоль/дм ³	$C(Cu^{2+})$, мг/дм ³	$C(Fe^{2+}, Fe^{3+})$, мг/дм ³
Бутилированная	$0,38 \pm 0,038$	$3,0 \pm 0,30$	$1,82 \pm 0,018$	$1,15 \pm 0,015$
Водопроводная	$0,63 \pm 0,063^1$	$0,40 \pm 0,40^1$	$1,84 \pm 0,018$	$1,15 \pm 0,015$
Река З. Двина	$0,39 \pm 0,039$	$0,20 \pm 0,20^1$	$1,80 \pm 0,018$	$1,15 \pm 0,016$
Река Витьба	$0,67 \pm 0,070^1$	$0,30 \pm 0,30$	$1,87 \pm 0,019$	$1,18 \pm 0,017^1$
Озеро (ВГАВМ)	$0,63 \pm 0,063^1$	$3,5 \pm 0,30$	$1,89 \pm 0,019^1$	$1,17 \pm 0,017^1$
Ручей Дунай	$0,98 \pm 0,098^1$	$2,5 \pm 0,20$	$1,76 \pm 0,018^1$	$1,16 \pm 0,016^1$

Примечание: ¹ $P < 0,05$ по сравнению с контрольным образцом

Концентрация хлорид-ионов оказалась одинаковой в бутилированной воде и в образцах воды из озера (ВГАВМ), реки Витьба и ручья Дунай. В воде из реки Западная Двина и водопроводной воде концентрация хлорид-ионов была статистически достоверно ниже, чем в бутилированной воде.

По содержанию ионов меди образцы бутилированной, водопроводной воды, воды из реки Западная Двина и Витьба практически не отличались друг от друга. В воде из озера (ВГАВМ) концентрация ионов меди статистически достоверно превышала концентрацию ионов меди в бутилированной воде, а в воде из ручья Дунай концентрация ионов меди оказалась ниже, чем в бутилированной воде. По содержанию ионов меди образцы воды распределились в последовательности: озеро (ВГАВМ) > река Витьба > водопроводная вода > бутилированная вода > река Западная Двина > ручей Дунай.

По содержанию железа общего однотипными оказались образцы воды бутилированной, водопроводной и из реки Западная Двина. Содержание железа общего статистически достоверно превышало контрольный уровень в образцах воды из ручья Дунай, озера (ВГАВМ) и реки Витьба. По содержанию железа общего образцы воды распределились в последовательности: река Витьба > озеро (ВГАВМ) > ручей Дунай > река Западная Двина, водопроводная вода, бутилированная вода.

Проведенные исследования позволили распределить образцы воды по степени загрязненности в последовательности: бутилированная вода < река Западная Двина < водопроводная вода < озеро (ВГАВМ) < река Витьба и ручей Дунай (таблица 2).

Таблица 2 – Оценка степени чистоты воды в исследуемых образцах

Образец воды	Показатель качества воды				Чистота
	L , мСм	$C(Cl^-)$, моль/дм ³	$C(Cu^{2+})$, мг/дм ³	$C(Fe^{2+}, Fe^{3+})$, мг/дм ³	
Бутилированная					1
Река З. Двина	–	↑	–	–	2
Водопроводная	↑	↑	–	–	3
Озеро (ВГАВМ)	↑	–	↑	↑	4
Река Витьба	↑	–	–	↑↑	5-6
Ручей Дунай	↑↑	–	↑	↓	5-6

Заключение. Таким образом, учебно-лабораторный комплекс «Химия» и его отдельные модули могут быть использованы для проведения исследований химико-экологической направленности. УЛК «Химия» открывает широчайшие возможности для реализации обучающих программ, используемых в образовательном процессе вуза, а также разработки целого ряда новейших самостоятельных методик, адаптированных к конкретным запросам образовательного учреждения.

Список литературы

1. Катюхин, В.Е. Растворы электролитов. Электрическая проводимость растворов электролитов/В.Е. Катюхин. – Томск: ИПФ ТПУ, 2003. – 28 с.
2. Пропедевтика биохимических исследований: методические рекомендации к выполнению лабораторных работ на базе учебно-лабораторного комплекса «Химия»/ А.А. Чиркин [и др.]. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2015. – 64 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

*Г.А. Лешко, Ю.О. Дамбовская
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Одним из важнейших условий повышения эффективности учебного процесса в школе является организация учебной исследовательской деятельности учащихся и развитие ее основного компонента – исследовательских умений, которые не только помогают школьникам лучше справляться с требованием программы, но и развивают у них логическое мышление, создают внутренний мотив учебной деятельности в целом. Исследовательская деятельность методистами определяется как совокупность целесообразных действий поискового характера, ведущая к открытию неизвестных для учащихся фактов; теоретических знаний и способов деятельности [1]. В ходе такой деятельности каждый ученик имеет возможность реализовать себя, применить имеющиеся у него знания и опыт, продемонстрировать свою компетентность.

Одним из преимуществ организации исследовательской деятельности по биологии в сельской школе является непосредственная близость к природе, что позволяет широко использовать непрерывные наблюдения за живыми объектами в естественных условиях. Также следует подчеркнуть, что эффективность учебной исследовательской деятельности в школе определяется не только соблюдением основных этапов организации: подготовки, проведения исследования, обработки результатов, творческими способностями и познавательной мотивацией учащихся, но и профессиональной компетентностью педагога, готового к постоянному научно-методическому самообразованию и рефлексии [2]. Возникают и некоторые трудности – территориальная удаленность от вузов и методических центров, недостаточная оснащенность лабораторным оборудованием и ограниченный доступ к методическим рекомендациям.

Целью данной работы является констатирующее исследование, направленное на выявление отношения учителей биологии к организации исследовательской деятельности учащихся по биологии в сельской школе.

Материал и методы. Исследование проведено на основе анкетирования учителей биологии средних школ Витебского района. Использовались следующие методы исследования: анкетирование, математическая обработка и анализ полученных данных.

Результаты и их обсуждение. Анализ результатов анкетирования свидетельствует о том, что все опрошенные учителя убеждены в необходимости использования исследовательской деятельности в образовательном процессе. Это связано с различными причинами: 37,5% – активизации познавательного интереса к биологии; 31,25% – повышению эффективности обучения биологии; 25% – раскрытию творческого потенциала учащихся, развитию у них учебных способностей и задатков; 6,25% педагогов считают, что исследовательская деятельность способствует формированию целостной естественнонаучной картины мира учащихся. Большая часть учителей (58,9%) на вопрос: «занимаетесь ли Вы разработкой исследовательских работ по биологии?», – ответила, что да, занимаются и это всегда интересно и необходимо для преподавания. 64,7% учителей отметили, что испытывают трудности в организации исследовательской деятельности. Среди причин, возникающих затруднений, названы следующие: отсутствие или недостаточная оснащенность материальной и технической базы (73,7%), трудоемкость и большие затраты времени (10,5%); отсутствие или недостаточное наличие методиче-

ской литературы (10,5%); недостаточная мотивация учащихся (5,3%). 76,5% учителей считают обязательным использование натуральных объектов в обучении биологии.

На вопрос: «Какие из методов и методических приемов Вы считаете наиболее эффективными в обучении биологии?» учителя ответили неоднозначно: 36,7% считают, что наиболее эффективно проведение экспериментальных исследований и использование метода наблюдений. Немного меньше (30%) педагогов считают, что наиболее эффективно включение в обучение натуральных объектов, иллюстраций, схем, систематизирующих и обобщающих таблиц. 26,6% учителей отмечают, что эффективнее создание проблемных ситуаций и постановка проблемных вопросов.

Результаты анкетирования показывают, что 52,9% используют в своей преподавательской практике домашние задания творческого исследовательского характера эпизодически, а только 47,1% опрошенных преподавателей используют их регулярно. Все педагоги согласны с тем, что факультативные занятия и кружки способствуют вовлечению учащихся в исследовательскую деятельность. Качественная работа в этом направлении определяется прежде всего профессионализмом педагога.

Заключение. Проведенный анализ позволяет сделать заключение о том, что многие педагоги убеждены в необходимости исследовательской работы в образовательном процессе. Исследовательская деятельность для учителя и ученика должна иметь систематический, постоянно совершенствующий характер, позволяющая освоить не только тот или иной объем готовой информации, а методы поиска и освоения новых знаний.

Список литературы

1. Иодко, А.Г. Формирование у учащихся исследовательской деятельности в процессе обучения химии: Автореферат на соискание ученой степени к.п.н. – М., 1983. – С. 17.
2. Егоров Л.В. Основы организации научно-исследовательской работы //Биология в школе. №6.– 1999. – С.42–45.

РАЗРАБОТКА МАТЕРИАЛОВ ПО ВОПРОСАМ ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ ПО КУРСУ «БИОЛОГИЯ»

И.А. Литвенкова¹, М.М. Даниок²
¹Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова
²Витебск, Гимназия № 6 г. Витебска

Кафедра экологии и охраны природы тесно сотрудничает с ГУО «Гимназия № 6 г. Витебска» по учебно-методическому, воспитательному и научно-исследовательскому направлениям. На базе гимназии создан филиал кафедры экологии и охраны природы. ГУО «Гимназия № 6 г. Витебска» проводит постоянную работу в области энергосбережения. С сентября 2014г на базе гимназии осуществляет работу инновационная площадка «Внедрение модели организации деятельности учреждения образования как Школы рационального энергоресурсопотребления», руководитель проекта директор гимназии Иванов Г.В., консультант проекта доцент кафедры общей физики и астрономии ВГУ имени П.М.Машерова к.п.н. Галузо И.В. (срок реализации проекта 2014-2015 гг.).

Энергосбережение – организационная, научная, практическая, информационная деятельность государственных органов, юридических и физических лиц, направленная на снижение расхода (потерь) топливно-энергетических ресурсов в процессе их добычи, транспортировки, хранения, производства, использования и утилизации [1]. В нашей стране острота проблемы энергоресурсопотребления обусловлена высокой энергоемкостью валового внутреннего продукта и дефицитом собственных энергоресурсов. Одним из ключевых моментов решения задачи эффективного потребления энергии в республике является создание информационно-образовательной системы по проблемам энергосбережения. Являясь социокультурным и образовательным центром в своем населенном пункте, микрорайоне, учреждение образования должно взять на себя функцию просветительского центра по проблемам бытового энергосбережения [2].

Цель инновационного проекта: разработка и создание оптимальных условий функционирования информационно-образовательной системы по энергосбережению учреждения образо-

вания. Одна из задач – интеграция вопросов энергосбережения в содержание учебной деятельности. Кафедра экологии и охраны природы приняла участие в разработке учебных материалов по вопросам энергосбережения для использования в курсе «Биология». Таким образом, целью нашей работы явилась разработка плана и учебно-методического материала по внедрению вопросов энергосбережения в программу изучения биологии в общеобразовательной школе (10-11 классы).

Материал и методы. Исследование проводилось на базе ГУО «Гимназия № 6 г. Витебска» в 2014–2015 г. В ходе нашей работы использовались следующие методы: 1. метод анализа и обобщение опыта работы гимназии в области энергосбережения; 2. метод анализа и обобщения учебного материала по курсу «Биология» 10-11 класса; 3. метод беседы с руководителями, консультантами, преподавателями и участниками инновационного проекта. В ходе нашей работы проанализирован учебный материал 10-11 классов по биологии: 14 глав, 105 параграфов. Разработан общий план и учебно-методические материалы по вопросам энергосбережения согласно общеобразовательной программе по курсу «Биология» 10-11 классов.

Результаты и их обсуждение. По вопросам энергосбережения, согласно программе, по биологии в 10 классе выбрано 2 темы из 2 глав: Глава 1: Химические компоненты живых организмов. Тема: АТФ. Глава 3: Обмен веществ и преобразование энергии в организме. Тема: Фотосинтез. По биологии в 11 классе, согласно программе, выбрано 3 темы из 2 глав: Глава 4: Эволюция органического мира. Тема Вирусы. Глава 7: Биосфера – живая оболочка планеты. Тема Понятие биосферы. Границы биосферы. Тема Влияние хозяйственной деятельности человека на биосферу.

Рассмотрим пример учебно-методического материала (фрагмента урока) по вопросам энергосбережения на примере темы «Биосфера – живая оболочка планеты». Рассматриваемый вопрос: Влияние хозяйственной деятельности человека на биосферу.

Цель: сформировать у учащихся знания о влиянии хозяйственной деятельности человека на биосферу, как источника получения и использования энергии. Полученными результатами вдохновить учеников на дальнейшую работу: исследовать способы экономии воды и тепла в квартирах и распространить листовки-рекомендации «Памятка по электросбережению» в микрорайоне школы.

Задачи: 1. Познакомить учащихся с использованием энергии, полученной в результате влияния хозяйственной деятельности человека на биосферу. 2. Воспитать у учащихся бережное отношение к окружающей среде, сформировать навыки энергосбережения.

Обсуждаемые вопросы:

1. Почему производство энергии наносит вред окружающей среде?
2. Поиски решения экологических проблем, связанных с влиянием хозяйственной деятельности человека.

Теоретическая часть: рассчитана на изложение материала в течение 5 минут.

Рубрика «Интересные факты»: предлагается учащимся в виде презентации рассчитанной на 5 слайдов, с пояснениями учителя. Пример:

- Первым значительным энергетическим изобретением человечества было разведение огня. Только около 5 тысяч лет назад люди начали использовать такие источники энергии как ветер. В Америке первые газовые горелки начали использоваться для освещения в 1821 году. Первый нефтяной колодец был вырыт в 1859 году. Первый автомобиль с бензиновым двигателем был построен в 1892 году.

- Первую электростанцию построил Томас Эдисон: в 1882 году эта электростанция на Перл-стрит снабжала электроэнергией 85 домов. Поначалу люди боялись электричества, и родители не позволяли своим детям находиться вблизи от источников света.

- В Швеции только 4% мусора закапывается в землю, всё остальное идёт на переработку. В результате эффективности Государственной программы по получению энергии путём сжигания мусора Швеция импортирует мусор из других стран в количестве 80 тысяч тонн в год, большую часть – из Норвегии. Причём норвежцы сами платят за вывоз этих отходов, шведы получают электричество, а оставшийся пепел с большим содержанием токсинов и тяжёлых металлов отправляют обратно в Норвегию на захоронение.

Учитель предлагает учащимся памятку по энергосбережению в быту. Практическое задание (выполняется самостоятельно в качестве домашнего задания). Обсудить материал памятки в кругу семьи, отметить письменно положения по энергосбережению, выполняемые членами

Вашей семьи. Отметить положения памятки, не выполняемые членами Вашей семьи. По какой причине не выполняются эти положения?

Заключение. Разработан учебно-методический материал по предмету «Биология» 10-11 класс по вопросам энергосбережения. Данные разработки могут использоваться в качестве фрагментов урока по соответствующей теме и рассчитаны на 10-15 минут. Материал четко структурирован и содержит: цель, задачи, обсуждаемые вопросы, теоретическую часть, рубрику интересные факты, вопросы для самостоятельной работы учащихся. На основе изложенного материал по некоторым темам предложены практические задания (выполняются на факультативных занятиях или самостоятельно в качестве домашнего задания).

Список литературы

1. Ситникова И. А. Создание в учреждении образования системы работы по воспитанию культуры энергосбережения – заказ гос / И.А. Ситникова // Кіраванне ў адукацыі. – 2011. – №3. – С. 46-55.
2. Большакова, С.А. Анализ норм Республиканской программы энергосбережения на 2011–2015 гг. / С.А. Большакова // Энергоэффективность. – 2011. – №1. – С. 3-8.

КОНТЕКСТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ ФАКУЛЬТЕТА ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ХИМИИ

*Н.Н. Лузгина
Витебск, ВГМУ*

Одна из приоритетных задач, стоящих перед современной школой – формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетентности, определяющие современное качество образования.

Факультет профориентации и довузовской подготовки (ФПДП) Витебского государственного медицинского университета является связующим звеном между школой и вузом. Опыт работы преподавателей со слушателями дневного отделения ФПДП показывает, что основные проблемы в обучении вчерашних школьников – низкий уровень универсальных учебных умений и навыков самоорганизации и самообучения (компетенций), что препятствует поступлению и успешному обучению в вузе. Поэтому перед преподавателями кафедры химии ФПДП стоит задача формирования у слушателей ключевых компетенций, уровень овладения которыми будет свидетельствовать о их компетентности, готовности к дальнейшему обучению и самоопределению.

Процесс формирования компетенции не может быть полноценным без продуманной системы средств их оценивания. Ключевые компетенции проявляются в деятельности, а оценка уровня их сформированности – это оценка освоенных учащимися способов деятельности. Мы разделяем мнение, что освоенность тех или иных компетенций в учебном процессе, можно оценивать по результату решения проблемных ситуаций. Практический интерес представляют контекстные задачи, к которым отнесены задачи, отражающие реальные ситуации, при этом основной единицей их содержания является проблема. Решение подобных задач понимается как деятельность, имеющая значение не только для развития мыслительных операций обучающихся, но и для приобретения ими жизненного опыта [1].

Цель исследования: оценка эффективности использования контекстных задач как средства формирования и оценивания компетенций слушателей ФПДП при изучении химии.

Материал и методы. Материалом для обсуждения являются результаты выполнения контекстных заданий и диагностического теста. Проведен теоретический анализ научно-педагогической и методической литературы, педагогический эксперимент по апробации использования контекстных задач, в котором применялись метод педагогического наблюдения, тестирования.

Результаты и их обсуждение. Для осуществления эксперимента были выбраны 2 группы (первая – экспериментальная, вторая – контрольная) слушателей дневного отделения, которые имели примерно одинаковый уровень предметной подготовки. Исследования по использованию контекстных задач были выполнены при изучении раздела «Химия элементов» в курсе «Неорганическая химия». Для исследования составлены (подобраны) контекстные задачи в со-

ответствии с учетом требований и принципов их создания. Данные задачи систематически предлагались слушателям экспериментальной группы для решения на практических занятиях, включались в содержание заданий текущего контроля, рассматривались и в качестве заданий для самостоятельной работы. Рассмотрим один из примеров контекстной задачи, используемой при изучении темы «Металлы».

Задача. Число атомов калия в теле человека составляет $2,2 \cdot 10^{24}$. Содержание калия в пище жителей разных стран колеблется от 1800 до 5600 мг. Суточное потребление калия установлено в размере не менее 2000 мг. Биоусвояемость калия организмом составляет 90-95%. Соли калия легко всасываются и быстро выводятся из организма с мочой (3,4 г), потом (до 0,3 г) и через желудочно-кишечный тракт (0,4 г). Калийсодержащий препарат перманганат калия несовместим в жидких лекарственных формах с восстановителями – происходит взаимное разложение: с бромидом, иодидами, хлоридами – выделяются галогены; с солями двухвалентного железа – образуется трехвалентное железо; с соляной кислотой и ее солями образуется свободный хлор.

Вопросы и задания к тексту. 1. Подсчитайте массу калия в теле человека. 2. Вычислите, сколько атомов калия выводится из организма: а) через желудочно-кишечный тракт; б) с мочой. 3. В больнице для промывания горла пациенту назначили 0,5%-ный раствор перманганата калия, а в наличии оказался только 6%-ный раствор этого вещества. Определите массу воды и 6%-ного раствора, которые потребуются, чтобы приготовить 1 кг 0,5%-ного раствора перманганата калия. 4. Как правильно хранить жидкие препараты перманганата калия? Ответ обоснуйте.

На основании результатов выполнения этого задания и наблюдения за слушателями в процессе работы диагностируются умения (компетенции): применять предметные (химические) знания; способность анализировать и систематизировать информацию и создавать на ее основе новую (информационная компетентность), умение актуализировать и применять необходимые знания, способы деятельности в стандартных и нестандартных ситуациях (учебно-познавательная компетенция). Оценивание выполнения контекстных заданий осуществлялось с диапазоном баллов от 0 до 2.

Таблица 1 – Критерии оценивания контекстных задач

№ задачи	Критерии оценивания			
	Соответствие обозначенной проблемы условиям задачи (0-2 балла)	Предложение способа решения задачи (0-2 балла)	Обоснование способа решения задачи (0-2 балла)	Демонстрация способа решения задачи (0-2 балла)

Признак не сформирован – 0 баллов, признак четко не выражен – 1 балл, признак выражен четко – 2 балла. Максимальная оценка одного задания – 8 баллов [2].

После изучения раздела «Химия элементов» в экспериментальной и контрольной группах была проведена диагностическая тестовая работа (компетентностно-ориентированный тест). Показателем уровня сформированности компетентности можно считать выполнение задания теста на 60-70%. Результат в экспериментальной группе составил 67%, что говорит о достаточном уровне сформированности ключевых компетенций, в контрольной группе – 54%, что говорит о среднем уровне.

Таким образом, использование контекстных задач позволило актуализировать личностный потенциал слушателей экспериментальной группы, оказало влияние на интерпретацию полученных результатов.

Опрос слушателей показал, что такого рода задачи представляют для них повышенный интерес ввиду тесной связи с реальными жизненными проблемами.

Заключение. Использование контекстных задач позволяет сочетать теоретическое обучение и практическую деятельность, в процессе которой формируются способы самостоятельного получения знаний, анализа, переработки информации. Результаты выполнения задания в рамках использования контекстных задач можно рассматривать как индикаторы сформированности ключевых компетенций слушателей. Контекстные задачи могут служить как диагностическое средство оценивания элементов как знаниевого, так и деятельностного компонента содержания компетенций.

Список литературы

1. Нечитайлова Е.В. Инновационный инструмент для оценки уровня достижений учащихся / Е.Н. Нечитайлова // Химия в школе. – 2012. – № 7. – С.12-13.
2. Шалашова, М.М. Ключевые компетенции учащихся: проблема их формирования и измерения / М.М. Шалашова // Химия в школе. – 2008. – № 10. – С.15-21.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ХИМИИ

*В.Н. Нарушевич, Ю.В. Журова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В свете реализации компетентного подхода перед общим средним образованием ставится задача не только выработать у учащихся определенную систему умений и навыков, но и сформировать у школьников опыт их активного и творческого применения, что возможно лишь при высоком уровне мотивации учащихся. Для формирования положительной мотивации к изучению биологии и химии полезно использовать технологию проблемного обучения. Применение этой технологии позволяет максимально активизировать познавательную деятельность учащегося, побуждает его самостоятельно объяснять, оценивать явление, делать выводы и обобщения. Проблемное обучение влияет на развитие творческих способностей учащихся, так как оно наиболее близко творческой деятельности ученого [1].

Одним из эффективных средств реализации проблемного обучения биологии и химии могут стать межпредметные связи, которые призваны довести до сознания учащихся понимание общности всех учебных предметов, показав специфику содержания и методов науки в каждом из них. Следует отметить, что проблема использования межпредметных связей при реализации проблемного обучения не была детально изучена в педагогической теории и практике.

Целью данной работы было констатирующее исследование, направленное на выявление отношения учителей биологии и химии к применению на уроках технологии проблемного обучения посредством установления межпредметных связей.

Материал и методы. Исследование было проведено посредством анкетирования учителей биологии и химии средних школ Витебского района.

Концептуальной основой исследования явились теория и методология реализации межпредметных связей в обучении биологии и химии (Д.П. Ерыгин [2], И.Д. Зверев [3], В.Н. Максимова [4]); интегративный подход к методической подготовке учителя химии (Е.Я. Аршанский [5]); теория проблемного обучения (И.Я. Лернер [6], М.И. Махмутов [7]).

Методы исследования: анкетирование, математическая обработка и анализ полученных данных.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования было установлено, что более 90% опрошенных учителей интересовала проблема применения на уроках технологии проблемного обучения посредством установления межпредметных связей. Это связано с тем, что педагоги в равной степени видят значение межпредметных связей в повышении эффективности обучения преподаваемого предмета, в формировании целостной естественнонаучной картины мира и стимулировании познавательного интереса у школьников.

Большинство учителей (65%) на вопрос: «Устанавливаете ли Вы на своих уроках межпредметные связи биологии с химией при изучении смежных тем?», – ответили, что устанавливают эпизодически. Действительно, для многих педагогов установить содержательные взаимосвязи в каждой конкретной теме очень сложно. На вопрос, чем могут быть вызваны трудности при реализации межпредметных связей при подготовке и проведении уроков, учителя ответили неоднозначно. 33,3% считают, что это связано с несогласованностью по времени изучения смежных вопросов по биологии и химии. Немного меньше (по 20%) педагогов считают, что это связано с отсутствием или недостатком пособий с рекомендациями по выявлению межпредметных связей биологии и (химии) с другими учебными предметами; отсутствием или недостатком вопросов, заданий, задач межпредметного характера в учебниках и сборниках задач по биологии (химии); трудоёмкостью и временными затратами при подготовке к урокам с межпредметным химико-биологическим содержанием.

Результаты анкетирования учителей показывают, что при организации уроков биологии и химии с опорой на межпредметные связи наблюдается однообразие методов и методических приёмов. Наибольшей популярностью пользуется создание проблемных ситуаций, требующих комплексного применения знаний по биологии и химии (32,4 %).

Интегрированные уроки с применением технологии проблемного обучения проводят 29,4% из опрошенных педагогов. Более половины из анкетированных (52,9%) проводят такие занятия, лишь один раз в год, как «открытые» уроки; а 17,7% – не проводят вовсе. Большинство

респондентов (76,5%) зафиксировало несистематическое, от случая к случаю, привлечение межпредметных связей при организации внеклассной работы по биологии (химии). Значительная часть испытуемых педагогов (88,2%) согласна с тем, что факультативные занятия значительно расширяют возможности интеграции школьных курсов биологии и химии.

Закключение. Таким образом, констатирующее исследование позволяет сделать заключение о том, что многие педагоги осознают важность применения технологии проблемного обучения посредством установления межпредметных связей в процессе обучения, но используют это не систематически, а чаще всего от случая к случаю. Это обосновывает потребность к разработке теоретической базы, соответствующего учебно-методического обеспечения и организации подготовки учителя к такой работе.

Список литературы

1. Аршанский, Е.Я. Обучение химии в разнопрофильных классах: Учебное пособие / Е.Я. Аршанский. – М.: Центрхимпресс, 2004. – 128 с.
2. Ерыгин, Д.П. Проблемы взаимосвязи изучения химии и биологии в средней общеобразовательной школе: дис. ... докт. пед. наук / Д.П. Ерыгин. – М., 1978. – 356 с.
3. Зверев И. Д. Межпредметные связи в современной школе / И. Д. Зверев, В. Н. Максимова. М.: Педагогика, 1981. 160 с.
4. Максимова, В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения / В.Н. Максимова. – М.: Просвещение, 1984. – 143 с.
5. Аршанский, Е.Я. Непрерывная химико-методическая подготовка обучающихся в системе «профильный класс – педвуз – профильный класс» / Е.Я. Аршанский: Монография. – М.: Прометей, 2005. – 256 с.
6. Лернер, И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М., 1974.
7. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. 240 с.

ПАСПОРТ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ТРОПЫ ГИМНАЗИИ № 6

*А.Б. Торбенко, А.Н. Няньчук
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Экологический туризм сегодня является одним из наиболее перспективных направлений рационального использования природно-ресурсного потенциала Беларуси. Важнейшим звеном в развитии экотуризма является создание природных или экологических троп. Экологическая тропа позволяет человеку не только получить удовольствие от общения с природой, но выполняет также воспитательную и образовательную функции.

Целью работы было создание экологической тропы при Гимназии № 6 г. Витебска и разработка её паспорта.

Материал и методы. В течение 2013-14 гг. нами произведено обследование территории прилегающей к гимназии, и обобщен имеющийся опыт разработки, функционирования и паспортизации экологических троп. В процессе работы ними использовались описательный и картографический методы, метод маршрутных наблюдений, ряд специальных методов по определению морфометрических и иных характеристик природных объектов на предполагаемом маршруте тропы. Было заложено 6 площадок для наблюдений.

Результаты и их обсуждение. Предложенный нами маршрут экологической тропы гимназии № 6 имеет протяженность чуть менее 1 км и рассчитан на экскурсии и самостоятельное посещение самых различных категорий граждан. Однако основной целевой аудиторией являются, конечно, школьники. Время нахождения на маршруте может варьировать от 30-40 минут до 1,5 часов.

Рельеф данной территории сформирован в результате воздействия антропогенного фактора, современных (деятельность реки Западная Двина, временных водотоков, талых вод и т.д.) и палеогеографических естественных геоморфологических процессов. Маршрут выходит на берег р. Западная Двина. Важный элемент комплекса – искусственный водоем, созданный в XIX веке. Растительность достаточно разнообразна. Представлены варианты пойменных, рудеральных, водных, культурных комплексов. В том числе старинный парк и питомник плодовых и декоративных деревьев.

Основу маршрута составляют 6 обзорных точек, которым нами были присвоены названия, связанные с их характерными особенностями («Начало маршрута», «Питомник», «Двина», «Старый парк», «Пруд», «Станция обезжелезивания»)

Начало маршрута. Площадка расположена в начале тропы в начале тропы, оборудована и служит для общего знакомства экскурсантов с особенностями территории, проведения инструктажа по технике безопасности.

Питомник. Представляет собой площадку размером около 300 м² с саженцами декоративных, хвойных и лиственных пород, а также плодово-ягодных культур.

Двина. Расположена на высоком берегу Реки Западная Двина. Место позволяет рассмотреть особенности строения речной долины и результаты действия различных рельефообразующих процессов. Есть возможность спуститься к самой реке. Интерес вызывают также растительность, закономерно сменяющаяся от берега реки к поверхности террасы.

Старый парк. Находится в 200 м от гимназии № 6 на высокой террасе по правому берегу Западной Двины. Его площадь 1500 м². Возраст сохранившихся деревьев более сотни лет.

Пруд. Водоём искусственный, площадью 400 м². Склоны водоёма пологие. Средняя глубина водоёма 3,5 метра. Дно илистое, покрыто детритом растительного происхождения. Питание водоёма осуществляется растительными осадками и стоком с прилегающей территории.

Станция обезжелезивания. Находится в 100 м от гимназии и занимает огороженную площадку размером около 400 м². Обезжелезивание – один из самых сложных этапов водоочистки и в процессе водоподготовки в нашем регионе в связи с природными особенностями подземных вод, этому вопросу уделяется особое внимание.

В ходе исследований нами разработан типовой паспорт экологической тропы Гимназии № 6. Это свод документов, в который входит общее описание тропы (собственно паспорт), методические рекомендации для экскурсоводов и посетителей, каталог-определитель природных объектов, фотоматериалы, памятка для посетителей о правилах поведения на тропе, план-схема.

Заключение. Таким образом, нами разработан маршрут экологической тропы Гимназии №6, протяженностью около 1 км. На линии тропы оборудовано 6 обзорных площадок (Стенд, Питомник, Двина, Старый парк, Пруд, Станция обезжелезивания), что позволяет рассмотреть типичные черты природно-антропогенных комплексов и их элементов в окрестностях школы. Так же разработан типовой паспорт экологической тропы, подготовлены и оформлены материалы (паспорт) для обеспечения функционирования разработанного маршрута.

ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ СПОСОБОВ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ДЛЯ ОБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЕВОГО КОМПОНЕНТА КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИМИИ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ПРОФОРИЕНТАЦИИ И ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

*Г.А. Шульга
Витебск, ВГМУ*

Современный этап развития общества характеризуется рядом особенностей, предъявляющих новые требования к системе образования: школьной, вузовской и довузовской. Основным критерием качества образования должны стать его социальные результаты – наличие у выпускника школы и вуза не только универсальных знаний, умений, навыков, но и опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности, то есть сформированная система ключевых компетенций.

До настоящего времени в научной литературе отсутствует единое понимание содержания и объема понятия «компетенция». Авторы полагают, что в состав компетенций входят знания, умения, навыки (А.В.Хуторской), качество восприятия (Т.Е.Исаева), ценности (И.А.Зимняя). Некоторые авторы ещё более расширяют содержание понятия, включая в него также способности и личностные качества (Г.П. Захаров, И.М. Синагатулин). Таким образом, понятие компетенции – понятие сложное и многогранное и определяется не объемом усвоенной информации, а системой освоенных и опробованных на практике методов поиска недостающих знаний посредством развития и преумножения имеющихся.

Оценку сформированности компетенций необходимо осуществлять исходя из её структурных компонентов, большинство авторов выделяют две составляющие – когнитивную и личностную. В свою очередь, когнитивная составляющая включает два компонента – знаниевый (определяет уровень сформированности системы знаний) и интегративно-деятельностный или функциональный (определяет степень сформированности практических навыков, позволяет оценить умения применять теоретические знания на практике, способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях).

Личностная составляющая определяет мотивы и ценностные установки личности в процессе осуществления деятельности, отношение к деятельности.

Для объективной оценки уровня сформированности компетенции необходимо осуществлять оценку каждого компонента, для этого можно и нужно использовать как традиционные, так и инновационные способы оценивания. Традиционные способы – это контрольные работы, устные и письменные опросы, химические диктанты, экзамены, зачеты. Они подходят для оценки знаниевого компонента когнитивной составляющей компетенций.

Для оценки интегративно – деятельностного компонента когнитивной составляющей компетенции необходимо использовать инновационные методы оценивания: стандартизированные тесты, разбор ситуационных задач, кейс-метод, портфолио и другие.

Цель – исследовать возможность использования традиционных способов контроля знаний для объективной оценки знаниевого компонента ключевых компетенций в процессе преподавания химии на факультете профорientации и довузовской подготовки.

Материал и методы. Результаты анкетирования, анализ результатов контрольных работ слушателей вечерних курсов факультета профорientации и довузовской подготовки ВГМУ.

Результаты и их обсуждение. Внедрение компетентностного подхода в систему высшего образования и довузовской подготовки требует значительных изменений в оценочной деятельности педагога. Особую значимость приобретает не просто 10-балльная оценка степени сформированности программных знаний, умений и навыков, а оценка и мониторинг сформированности у наших слушателей универсальных компетенций, как основной характеристики, демонстрирующей результат образовательного процесса. Решение задач диагностики и оценки позволит реально внедрить компетентностный подход. Диагностики и оценка сформированности компетенций должны осуществляться на протяжении всего процесса обучения. Мы в своем исследовании сосредоточились на входном этапе.

Объектом нашего исследования стали не все ключевые компетенции, а лишь приоритетные. Приоритетность компетенций была определена особенностями учебной программы, по которой обучаются наши слушатели на вечерних курсах. В первую очередь было решено определить возможности использования традиционных способов контроля для диагностики уровня сформированности знаниевого компонента учебно-познавательных и информационных компетенций. Поэтому слушателям было предложено заполнить анкету «Уровни сформированности умений и навыков»

Умения	балл	Умения	балл
1. Составление плана ответа		8. Умение пользоваться учебником	
2. Составление тезисов прочитанного		9. Умение пользоваться справочником	
3. Выделение главного		10. Умение пользоваться системой Moodle	
4. Краткое изложение текста		11. Умение пользоваться поисковыми системами Интернет	
5. Составление конспекта		12. Анализ условия задачи	
6. Составление таблиц и схем по тексту		13. Использование алгоритмов при решении типовых задач	
7. Систематизация учебного материала		14. Выбор наиболее рациональных способов при решении типовых задач	
		15. Математическое преобразование формул	

Каждое из перечисленных умений и навыков оценивалось в баллах: 0 – не владею, 1- владею частично, 2- владею хорошо.

По результатам анкетирования был вычислен коэффициент уровня сформированности знаниевого компонента компетенций по формуле:

$$K = \frac{\text{сумма баллов}}{\text{число контролируемых умений}} \times 2$$

Одновременно преподаватели, проанализировав результаты контрольных работ «Исходный уровень знаний», оценили сформированность у слушателей ключевых компетенций по следующим критериям: обладание знаниями, умениями целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки познавательной деятельности:

Уровни сформированности ключевых компетенций		
низкий	средний	высокий
Слабо развиты умения целеполагания, анализа, планирования. Не способен к адекватной самооценке, рефлексии, не способен выявлять и решать поставленные проблемы.	Средне развиты умения целеполагания, анализа, планирования, а также способности к адекватной самооценке, рефлексии. Выявлять и решать поставленные проблемы способен при помощи преподавателя или сверстника.	Обладает сформированными навыками целеполагания, анализа, планирования, способностью к адекватной самооценке и рефлексии. Проявляет способность самостоятельно выявлять и решать поставленные проблемы.

Уровни сформированности ключевых компетенций, определенные по результатам анкетирования и по результатам анализа контрольных работ, совпали в 96% случаев. На основании проведенного исследования преподаватели кафедры занялись разработкой индивидуальной образовательной траектории для каждого слушателя подготовительных курсов.

Закключение. Проведенное исследование показало, что для оценки сформированности знаниевого компонента ключевых компетенций, особенно на входном этапе, возможно использование традиционных способов контроля: контрольной работы и анкетирования.

Список литературы

1. Аргунова, М.В. Ключевые образовательные компетенции и оценка их сформированности // Химия в школе. – 2009. – №6. – С. 21-24.
2. Дроздова, Н.В. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования / Н.В.Дроздова, А.П.Лобанов. – Минск: РИВШ, 2007 – 100с.
3. Хван, А.А. Какой учитель нам нужен? // Народное образование. – 2013. – №8. – С. 49-56.

Исторические науки. Искусствоведение

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

*И.Ю. Леонова, Ю.П. Беженарь
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Реализация многих задач стоящих перед системой образования на современном этапе невозможна без использования методов и средств компьютерных технологий. В процессе графической подготовки учащихся все чаще эффективно применяют ручные и машинные технологии выполнения чертежей, что позволяет наряду с решением образовательных и развивающих задач предмета «Черчение» обеспечить: качественное усвоение графических знаний и умений за счет увеличения времени, необходимого на освоение умений выполнять компьютерный чертеж; знакомство учащихся с особенностями выполнения чертежей, геометрических построений при ручном и компьютерном способах их выполнения; повышение интереса учащихся к предмету посредством введения в учебный процесс современных средств создания конструкторской документации и др.

Целью данного исследования является анализ отбора и структурирования содержания материала для разработки электронного практикума задач по черчению, способствующего формированию графической подготовки учащихся 9-х классов и развитию их познавательного интереса, тем самым совершенствуя методическое обеспечение по предмету «Черчение».

Материал и методы. В исследовании проводится сравнительно-сопоставительный анализ ручного и компьютерного выполнения чертежей и обобщение результатов теоретической подготовки и практических навыков учащихся общеобразовательных учреждений с использованием электронного практикума задач по черчению.

Результаты и их обсуждение. Конструирование содержания электронного практикума задач по черчению основывается на научных исследованиях ряда ученых: Е.И. Беляковой, А.Д. Ботвинникова, В.Н. Виноградова, С.И. Дембинского, П.В. Зеленого, А.И. Сторожилова, Л.С. Шабека, и др., а также на учебной программе по черчению для учреждений общего среднего образования (IX класс) [1, 2], учебных пособиях для учителей и учащихся по предмету «Черчение».

В качестве модернизации преподавания предмета «Черчение» и совершенствования содержания обучения в школах нами предлагается электронный практикум задач по черчению,

основанный на действующей учебной программе по черчению для IX класса [1]. Программой рекомендовано при наличии соответствующей учебно-материальной базы учреждений общего среднего образования применение на уроках компьютера. Таким образом, в соответствии с тематикой программы нами разработаны упражнения и задания с методическими рекомендациями и примерами их решений. Предлагаемые задачи составлены в пяти вариантах для того, чтобы дать возможность учащимся проявить самостоятельность в их выполнении. Задания и упражнения на каждую тему раздела построены по принципу «от простого к сложному», поэтому начинаются с более легких, а затем усложняются.

На каждую из девяти тем разделов программы по черчению предлагаются по три задания: упражнение для ознакомления с новой темой, задание на изучение нового материала и занимательное задание или упражнение для закрепления изученного.

Для отбора содержания электронного практикума задач нами определен уровень знаний и умений учащихся 9-ых классов по черчению. Предлагалась анкета для заполнения ученикам содержащая вопросы теоретического и практического характера по предмету черчение, констатирующие начальные знания, умения и навыки учащегося. Уровень знаний и умений испытуемых школьников сравнивался с требованиями предъявляемых школьной программой предмета черчение.

На основе проведенного анкетирования, показывающего недостаточный уровень графической подготовки учащихся, мы пришли к выводу о необходимости разработки электронного практикума задач. Разработанный электронный практикум задач направлен на развитие творческих способностей учащихся, формирование их графической подготовки, повышение интереса к изучению предметов технического профиля, развитие пространственного воображения учащихся, образного мышления. Решение задач электронного практикума будет стимулировать самостоятельную деятельность учащихся, углубит содержание основного курса черчения, предоставит возможность познакомиться с современными технологиями компьютерного моделирования [2].

Заключение. Традиционный курс черчения, дополненный электронными средствами обучения, в частности компьютерными технологиями, видится нам наиболее совершенным, так появляется возможность интеграции традиционного выполнения чертежей с компьютерным.

Следовательно, для повышения уровня графической подготовки, интереса к изучению черчения нами ведется анализ, разработка и отбор разного уровня сложности графических заданий и упражнений для электронного практикума задач, электронных презентаций и т.п. Предлагаемые упражнения, задания, презентации будут стимулировать графическую деятельность учащихся, усиливать прикладную направленность школьного предмета черчения, предоставляя учащимся возможность познакомиться с современными компьютерными технологиями.

Список литературы

- 1 Учебная программа для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. Черчение. 9 кл. – Мн.: Национальный институт образования, 2012. – 18 с.
- 2 Шабека, Л.С. Занимательное графическое моделирование на компьютере: 9-й кл. : пособие для учителей общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения / Л.С. Шабека, Ю.П. Беженарь. – Минск: Сэр-Вит., 2010. – 112 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

А.Н. Пыришко

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П.М. Машерова

Содержание образования в начальной школе предусматривает изучение народного декоративно-прикладного искусства. На современном этапе профессиональная подготовка учителя к руководству декоративно-прикладным творчеством младших школьников рассматривается в контексте компетентностного подхода – как процесс формирования его профессиональной компетентности на основе интеграции психолого-педагогического и художественно-творческого направлений.

Целью данного исследования является разработка методики преподавания декоративно-прикладного искусства на основе компетентностного подхода в колледже в процессе подготов-

ки будущих учителей начальной школы к организации декоративно-прикладного творчества детей.

Материал и методы. Для реализации поставленной цели использовались методы: теоретический анализ проблемы, изучение педагогического опыта, учебно-планирующей документации, наблюдение, беседа, анкетирование, анализ результатов творческой деятельности учащихся колледжа.

Результаты и их обсуждение. В процессе исследования решались следующие задачи: определена сущность предметных компетенций будущих учителей начальной школы в области декоративно-прикладного искусства; спроектировано содержание обучения декоративно-прикладному искусству через образовательный результат; выявлены условия, влияющие на процесс и результат формирования профессиональной компетентности будущих учителей в области декоративно-прикладного искусства; определены наиболее эффективные формы, методы и средства подготовки учащихся к организации декоративно-прикладного творчества детей младшего школьного возраста.

Компетентность – это качество личности, предполагающее владение человеком определенной компетенцией, компетенция – совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, то есть компонентов содержания образования, необходимых для эффективного осуществления деятельности по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Таким образом, компетенция выступает как заданное требование (норма) к образовательной подготовке специалиста, необходимое для его качественной, продуктивной деятельности в определенной сфере [1, 57]. Профессиональная компетентность учителя обеспечивает сознательное решение профессиональных задач и является критерием становления педагога-профессионала. В рамках компетентного подхода образовательные результаты и приоритеты смещаются от достижения определенного уровня знаний, умений и навыков к совокупности компетенций – способностей, позволяющих успешно адаптироваться в профессиональной деятельности [2, 110–111].

Образовательный стандарт специальности «Начальное образование» предусматривает, что учащийся должен приобрести социально-личностные, академические и профессиональные компетенции. В число последних включаются предметные компетенции – специфические способности, необходимые для эффективного выполнения конкретных действий в конкретной предметной области и включающие узкие знания, особого рода умения и навыки, способы мышления [2, 91]. Структура профессиональных компетенций учителя в области декоративно-прикладного искусства включает педагогическую, изобразительную, проектную, исследовательскую и рефлексивную компетенции.

При подготовке учителя начальной школы ведущую роль в формировании готовности к организации декоративно-прикладного творчества детей играют следующие дисциплины: изобразительное искусство, методика преподавания изобразительного искусства, дисциплины специализации – декоративно-прикладное искусство, декоративное рисование, основы композиции и цветоведения, методика кружковой работы. Их изучение вооружает будущих специалистов интегрированными специальными знаниями, умениями и навыками, которые реализуются и развиваются в процессе профессиональной деятельности и обеспечивают профессиональную компетентность учителя в организации декоративно-прикладного творчества детей.

В подготовке будущих учителей к организации декоративно-прикладной деятельности детей на основе компетентного подхода можно выделить следующие этапы: 1) проектировочный; 2) изучение изобразительного искусства и методики его преподавания, дисциплин специализации (творческая деятельность в области декоративно-прикладного искусства) на основе созданной учебно-программной документации; 3) педагогическая практика; 4) творческая деятельность. На первом этапе преподаватель на основе образовательного стандарта специальности создает учебную программу по дисциплине, проектируя содержание обучения через образовательный результат, а также создает учебно-методический комплекс по дисциплине.

На втором этапе на основе созданной учебно-программной документации изучаются учебные дисциплины, обеспечивающие усвоение учащимися знаний и умений на уровне представления, понимания и применения в области декоративно-прикладного искусства. При этом усвоенная на уровне знаний информация должна быть реализована учащимися в конкретной деятельности по созданию предметов декоративно-прикладного искусства вначале по образцу в знакомой ситуации с подсказкой со стороны преподавателя, а затем постепенно переходит на

самостоятельный, творческий уровень деятельности. Эта задача реализуется на практических занятиях, предусмотренных учебной программой по дисциплине.

На третьем этапе обучения усвоенные знания и умения учащиеся применяют, углубляют и закрепляют во время учебной практики, проводя в школе пробные уроки по изобразительно-му искусству и пробные занятия по специализации, а затем совершенствуют их в период преддипломной практики. Важным компонентом этой работы является формирование методической компетентности учащихся, проявляющейся в способности организовывать декоративно-прикладную деятельность школьников. Учащиеся, готовясь к практике, разрабатывают планы уроков (занятий), уроки-экскурсии (в этнографический музей г. Орши «Млын», музей деревянной скульптуры резчика Г. Шаврова и др., на выставки декоративно-прикладного искусства), мультимедийные презентации («Беларускі арнамент», «Нацыянальны касцюм Аршаншчыны і Дубровеншчыны», «Белорусская лялька», «Копыская кафля» и др.).

Доказательством результативности опыта являются: показатели успеваемости учащихся по учебным дисциплинам и практике – 90% учащихся имеют отметки 7-10 баллов; продукты творческой деятельности учащихся: творческие работы, ежегодно получающие награды на областном и республиканском конкурсах; выступления на республиканских студенческих научно-практических конференциях и статьи учащихся, опубликованные в сборниках статей студентов, магистрантов и аспирантов.

Заключение. Реализация компетентного подхода в подготовке учащихся колледжа обеспечивает эффективность процесса профессионального становления их как будущих учителей, инициирует способности к творческой самореализации, способствует переносу знаний, умений и навыков в практическую деятельность в области декоративно-прикладного искусства и организации декоративно-прикладного творчества детей.

Список литературы

1. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55-61.
2. Жук, О.Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентный подход О.Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336 с.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ АБИТУРИЕНТОВ НА ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ВУЗОВ

*Н.А. Шимбаревич
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

На современном этапе профессиональная ориентация играет важнейшую роль при самоопределении личности и выборе будущей профессии. В последнее время высшие учебные заведения испытывают трудности при наборе студентов, в особенности на художественно-педагогические специальности. И это связано как со сложившейся в стране демографической ситуацией и изменениями в ценностных ориентирах молодежи, так и с популярностью и престижем отдельных специальностей и профессий. В связи с этим возникла острая необходимость в поиске и принятии мер, способствующих осознанности абитуриентов при выборе будущей профессии.

Целью проводимого исследования является изучение роли и значимости информационных материалов в профориентационной деятельности художественно-графического факультета ВГУ имени П.М. Машерова.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе художественно-графического факультета ВГУ имени П.М. Машерова. Проводился анализ и обобщение предыдущего опыта профориентационной деятельности на художественно-графическом факультете, педагогическое наблюдение.

Результаты и их обсуждение. Сегодня популярность юридических специальностей, специальностей, связанных с IT-технологиями и информационной безопасностью достаточно высока по сравнению с художественно-педагогическим направлением. Однако, необходимость в данных профессиях существует и будет возрастать в будущем. В связи с этим возникает и необходимость в активной и целенаправленной профориентационной работе, способствующей

привлечению абитуриентов на специальности художественного профиля.

Профориентационная деятельность в 2014–2015 учебном году на художественно-графическом факультете как система мер, направленных на оказание помощи молодёжи в выборе профессии, велась по следующим направлениям:

- профессиональное просвещение;
- организация взаимодействия с различными учреждениями образования, в том числе художественного профиля (художественные школы, школы искусств, колледжи и т.д.);
- взаимодействие с выпускниками факультета, работающих в художественно-педагогической сфере;
- ведение и актуализация базы потенциальных абитуриентов;
- создание и актуализация информационных материалов по специальностям факультета (буклеты, листовки, каталоги, визуальные клипы и ролики о факультете);
- информационно-агитационные встречи с абитуриентами в рамках различных мероприятий (дни открытых дверей, неделя факультета, художественные выставки);
- консультирование по вопросам выбора специальности;
- консультирование по вопросам подготовки к поступлению и испытанию «Творчество» на специальности факультета;
- творческая и педагогическая деятельность преподавателей факультета (выставки, семинары, мастер-классы, встречи с выпускниками школ и колледжей);
- информационно-просветительская работа с привлечением СМИ и Интернет-ресурсов (официальный сайт, социальные сети);
- информационно-просветительская деятельность студентов и выпускников факультета в социальных сетях;
- информационно-просветительская деятельность студентов на учебных и производственных практиках.

Разработку и создание информационных материалов по специальностям факультета можно разделить по направлениям: создание буклета, информационных листовок, информационного каталога факультета, разработка видеоклипов и роликов о факультете.

Одним из эффективных средств для привлечения абитуриентов к поступлению на художественные специальности является разработка рекламного буклета, содержащего полную информацию о специальностях, вступительных испытаниях, правилах приема, подготовительных курсах. Буклет (от англ. booklet – «маленькая книжка в бумажной обложке») – вид печатной продукции, характерный для рекламной полиграфии. Представляет собой листы, скрепленные в корешке, или сфальцованный в два и более сгибов лист бумаги, на обеих сторонах которого размещена текстовая и/или графическая информация [1]. Традиционно буклеты изготавливаются из листа бумаги формата А4.

Буклет содержит в себе три важных составляющих, таких как визуальный ряд, информационный блок и необходимую контактную информацию. Для разработки дизайна грамотного буклета необходимы такие элементы как логотип, контактная информация, графические материалы (слайды, фото, клипарты) и текстовая информация. В процессе создания информационных материалов по специальностям художественно-графического факультета нами были разработаны буклеты двух видов: вертикального и горизонтального расположения информации (рис. 1).

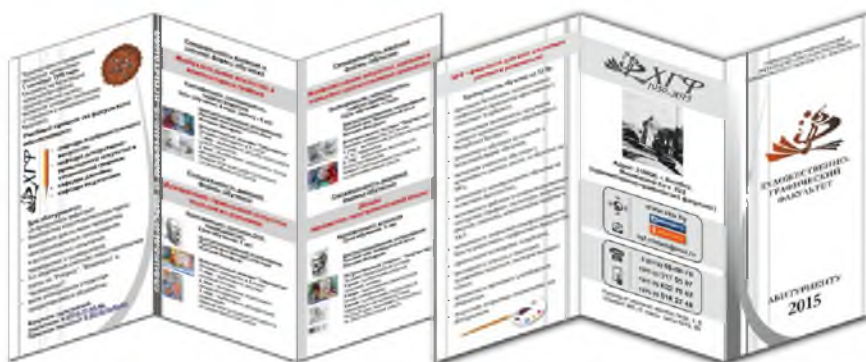




Рис. 1. Пример буклетов 2015 года.

Заключение. Проведенная профориентационная работа показала необходимость разработки и распространения различных информационных материалов (буклетов, листовок, видеоклипов и роликов о факультете), а также их востребованность у абитуриентов для получения нужной и актуальной информации о поступлении на художественно-графический факультет (реклама факультета и его специальностей, вступительные испытания, правила приема и другая информация). Кроме этого, информационный буклет имеет ряд особенностей и преимуществ, которые проявляются в его практичности и узнаваемости (буклет с календарем, буклет в виде закладки, буклет-карта и др.).

Список литературы

1. Погрбенко, Л.Д. Буклеты и лифлеты: сходство и различия / Л.Д. Погрбенко // Формат . – 2005. – №6 (11). – С. 7–12.

РОЛЬ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В АКТИВИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.П. Григорович

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П.М. Машерова

Важнейшая задача современной школы – предоставить каждому ученику возможность реализовать свой интеллект и творческий потенциал, а также создать условия для формирования личности, способной к самооценке, самоутверждению, к общению и деятельности в социуме. А это значит, что возникает необходимость искать новые приёмы и средства обучения, в том числе и в начальной школе.

Исследователи С.С.Кашлев, И.И.Цыркун, О.Н.Бережная отмечают, что современный урок должен помогать учащимся «открывать» знания. На это направлена активная деятельность обучающихся, которая становится залогом «развития интеллектуальных, коммуникативных, лингвистических, творческих способностей». По мнению З.И. Калмыковой, при этом происходит выработка умений, которые в значительной мере влияют на развитие различных типов мышления, способствуют продуктивному творчеству, совершенствованию речи учеников [1, с.62].

Каким же образом активизировать деятельность учащихся на уроках русского языка, учебный материал которых для младших школьников довольно сложен, так как включает значительный объём абстрактных лингвистических понятий.

Одним из решений этой задачи является привлечение яркого, необычного дидактического материала по теме урока, вызывающего интерес к его содержанию. Данная проблема весьма актуальна для школьной практики, особенно для молодых педагогов, для учащихся – практикантов колледжа, так как они не всегда осознают роль и назначение, особенности тех или иных упражнений. Отсюда цель исследования предполагает выявление системы занимательных заданий для младших школьников, способствующих повышению интереса к изучаемой дисциплине, активизации продуктивной деятельности на уроках русского языка.

Материал и методы. В ходе опытно-экспериментальной работы было организовано наблюдение в 3-4 классах ГУО «Средняя школа №2 г.Орши», привлечены к работе 4 учителя начальных классов со стажем от 5 до 10 лет, 16 учащихся колледжа специальности «Начальное образование». В соответствии с логикой исследования был использован ряд взаимодополняющих методов: сравнительный анализ уроков, наблюдение, анкетирование, собеседование с учениками и учителями, теоретический анализ научно-педагогической литературы, ранжирование.

Результаты и их обсуждение. В работах А.П.Харчева, О.Н.Бережной, Н.А. Стародубовой обращается внимание на то, что интересный для детей дидактический материал обязательно должен включать в себя целый ряд признаков, позволяющих отличить задания подобного типа от традиционных (стандартных).

Главный же отличительный признак занимательных упражнений и заданий – их связь с деятельностью продуктивной, творческой [2. с.19]. Характер этой деятельности, как нами было выявлено, не всегда осознают учащиеся-практиканты (64%), начинающие учителя. Часто они используют материал занимательного характера, не до конца осознавая его назначение. Вместе с тем мы можем констатировать, что указанные лингвистические задания используют практически все учителя со стажем более 5 лет – 92% опрошенных. Однако, как правило, не в системе и только на определённых этапах урока.

Целесообразно отметить, что упражнения занимательного характера могут быть представлены в виде проблемных ситуаций, ролевых и деловых игр, конкурсов, соревнований, в виде житейских и фантастических ситуаций, инсценировок, лингвистических загадок, расследований и т.д. Их можно использовать на разных этапах урока, что значительно способствует как «оживлению» урока, так и развитию обучающихся.

Приведём примеры занимательных заданий. Лингвистические «Угадайки»: ученики должны угадать слово по толкованию или по общему признаку; расшифровать пословицы, поговорки, фразеологизмы. Лингвистические «Почемушки»: неожиданность формулировок вопро-

сов по форме и неожиданность их содержания служат прекрасным стимулом для выполнения довольно сложных заданий. Это могут быть вопросы проблемного характера, вопросы-шутки, вопросы-загадки, неожиданные вопросы, «детские» вопросы: прибежали слова *нож-рожь*, *меч-речь*, *шалаш-тишь*, плачут, не знают, как им подружиться с мягким знаком, как им помочь?»

Как показало наблюдение, значительное место среди заданий творческого характера отводится занимательным играм со словами (41%). Они расширяют эрудицию, способствуют развитию речи и кругозора, учат обращаться к словарям и работать с ними. Это могут быть игры «наборщики», «цепочки слов», «ассоциации», составление анаграмм, метаграмм.

Вызывают несомненный интерес учеников и заставляют быть внимательными задания такого типа: «перевод с русского на русский», «в мастерской писателя», «в мастерской редактора». «Перевод с русского на русский» - этот вид упражнений предполагает работу по опознанию и объяснению языковых явлений, предъявляемых нетрадиционными способами. Выполняя такие задания, школьники должны заменить указанные учителем языковые единицы (слова, словосочетания, предложения) синонимичными. В ходе эксперимента было выявлено, что 73% опрошенных учеников 4-х классов на первое место поставили именно этот вид упражнений: «потому что было трудно, но вместе мы нашли решение».

Необходимо обратить внимание и на включение в практику работы микроисследований. Задания этого типа предполагают формирование у учащихся исследовательских умений: работать со справочниками, анализировать языковые единицы, формулировать выводы, составлять план сообщения. Наиболее типичны следующие:

- развернутый ответ на необычно сформулированный ответ (в основе – сопоставление несопоставимых на первый взгляд фактов);
- сочинение на лингвистическую тему в занимательной форме;
- исследование вопроса в форме деловой, ролевой игры, детективной истории, инсценирования;
- редактирование предложений и текстов;
- упражнения с выборочным ответом («третий лишний»).

Заключение. Мы пришли к некоторым заключениям.

Занимательные упражнения творческого характера – прекрасное средство развития младших школьников. Они требуют от детей не меньших умственных затрат, чем традиционно организованная серьезная учебная деятельность. Совсем не обязательно при обучении грамматике и орфографии полностью заменять традиционные уроки занимательными, но регулярное использование указанных заданий, упражнений приносит большую пользу.

Задания подобного типа повышают мотивацию к изучению русского языка, способствуют смене видов деятельности на уроке, формированию более прочных знаний по предмету, позволяют решать задачи опережающегося обучения.

Список литературы

1. Калмыкова, З.И. Понимание школьниками учебного материала / З.И. Калмыкова // Вопросы психологии – 1998. - №1. – С. 61-63.
2. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи школьников / Н.А. Стародубова. – Москва, Издат. центр «Академия» – 2013. – 255 с.

ПРАКТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Т.А. Данилевич

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П.М. Машерова

Современные проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой могут быть решены только при условии формирования экологического мировоззрения у всех людей, повышения их экологической грамотности и культуры, понимания необходимости реализации принципов устойчивого развития. Экологическая ситуация в мире требует изменения поведения человека, смены ценностных ориентиров. Сегодня все больше стран, в том числе и наша страна, присоединяются к реализации Концепции устойчивого развития. Согласно этой концепции люди должны соблюдать законы природы и изменить свое потребительское отношение к ней на признании ее самоценности. Чтобы реализовать эти принципы на практике, нужны люди с новым мышлением. Достичь целей, декларируемых в современной Концепции устойчивого развития можно только через экологическое образование и воспитание (1,27).

Актуальность данной проблемы заключается в том, что именно экологически грамотный учитель нужен сегодня школе, потому что ребенок познает и воспринимает окружающий мир, и важно, чтобы на этапе познания окружающей среды рядом с ним был человек, тонко чувствующий природу, способный сформировать не потребительское отношение к природе, а обучающий ребенка создавать комфортный рукотворный мир вещей, не нарушая законы природы, гармонично вписываясь в окружающую природную среду(2,45).

Цель исследования – показать возможности и перспективы использования современных направлений экологической подготовки будущих учителей.

Материал и методы. Материалом и методами исследования являются научные и методические издания по проблемам экологического образования и воспитания, а также личный опыт автора по реализации данной проблемы. Используются следующие методы: анализ научно-методической литературы и педагогической практики (наблюдение, опрос), сравнение, обобщение результатов исследования.

Результаты и их обсуждение. Экологическая подготовка будущих учителей начальных классов проводится в колледже при изучении предметов: «Основы начального миропознания», «Методика преподавания предмета «Человек и мир», «Охрана окружающей среды и энергосбережение», а также во внеклассной работе.

Осуществляя экологическое образование и воспитание учащихся, мы предусматриваем обязательное проведение учебной практики по основам начального миропознания непосредственно в полевых условиях. Целенаправленное изучение учащимися естественной и преобразованной человеком природы, которое включает элементы проблемно-поисковой деятельности, дает возможность: 1) формировать у учащихся творческий подход к познанию природы и раскрытию взаимосвязей между ее компонентами; 2) оценивать влияние антропогенных факторов; 3) прогнозировать изменения и разрабатывать мероприятия по оптимизации природопользования. Как показывает опыт, через общение с природной средой происходит не только воспитание характера (гуманизм, нравственность, коллективизм и др.), но и, как правило, подлинная экологизация сознания [2, 70].

В экологической подготовке будущих учителей мы используем разнообразные формы и методы обучения – экскурсии, экологическая тропа, экологическое моделирование, экологическое прогнозирование, решение экологических задач, приучаем учащихся работать с первоисточником, книгой, научной статьей, словарями и т.д. В учебном процессе широко используем презентации, а также потенциал интерактивных методов обучения: групповую дискуссию, ролевую игру, «мозговую атаку», «круглый стол», «четыре угла», деловые экологические игры и др.

В деятельности по совершенствованию экологической подготовки будущих учителей начальных классов важная роль отводится интеграции педагогической науки и практики. Совместная деятельность колледжа и ВГУ имени П.М. Машерова – реальный пример интеграции, дающий хорошие результаты. Авторские семинары кандидата биологических наук, заведующего кафедрой ботаники ВГУ имени П.М. Машерова Л.М. Мержвинского «Природоохранная деятельность как одно из важнейших направлений формирования экологической культуры школьников», всегда проходят с использованием интерактивных методов, презентаций, выставок фоторабот ученого на тему «Биологическое разнообразие Белорусского Поозерья». Их главная цель – расширение научно-обоснованных форм и приемов работы будущих специалистов с младшими школьниками по природоохранной деятельности.

Вызывают интерес, активизируют творческое мышление, пополняют «методическую копилку» будущих специалистов встречи с авторами учебников, учебно-методических и дидактических комплексов Г.В. Трафимовой и С.А. Трафимовым. На семинарах-практикумах, круглых столах учащиеся знакомятся с формами и методами работы по экологическому воспитанию младших школьников, формированию здорового образа жизни. Проводятся презентации учебно-методических пособий по предмету «Человек и мир», консультации по разработке и составлению сценариев мероприятий, реализации обучающей программы «Равный обучает равного» и др.

Большую роль в укреплении профессиональной направленности учащихся играет их участие в исследовательской работе. Обязательным условием подготовки экологически грамотного специалиста является участие будущих учителей в научно-практических конференциях, научных сессиях молодых исследователей «Машеровские чтения», «Образование XXI века», «Мир детства в современном образовательном пространстве», где они выступают с исследовательскими работами экологической направленности.

Осуществляя экологическую подготовку будущих учителей, большое внимание отводим практическим занятиям. Так, на уроках методики преподавания предмета «Человек и мир», учащиеся разрабатывают, а в период педагогической и преддипломной практики проводят:

- уроки доброты («Кто может считаться заботливым?», «Чем удивительна лягушка?» и др.);
- уроки-размышления («Чем полезен рыжий муравей?», «Почему у ёлки зелёные иголки?» и др.);
- экологические выставки («Лес – друг человека», «Первоцветы», «Они занесены в Красную книгу Беларуси» и др.).

Учащиеся колледжа активно участвуют в трудовых десантах и рейдах (посадка деревьев и кустарников, оформление цветников, изготовление кормушек и скворечников, уборка речных берегов Днепра и Оршицы от мусора и др.).

Заключение. Таким образом, сочетание разнообразных форм и методов экологической подготовки преследует главную цель: сформировать такой уровень экологических знаний и умений будущих учителей начальной школы, который позволил бы им осознать свое место в мире, способствовал бы преодолению противоречия в системе «Человек-природа-общество» на локальном, региональном, государственном и глобальном уровнях.

Список литературы

1. Актуальные проблемы экологического образования и воспитания: сборник статей / Науч. ред. Н.К. Катович. – Мн.: НИО, 1999. – 143 с.
2. Каропа, Т.Н. Экологическое образование школьников: ведущие тенденции и парадигмальные сдвиги. – Мн.: НИО, 2001. – 209 с.

О НЕКОТОРЫХ СРЕДСТВАХ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О.В. Данич¹, А.С. Гандель¹, Ж.И. Машутина², И.А. Шаранова¹

¹Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

²Новкинская средняя школа Витебского района

Одной из основных задач современной школы является подготовка человека, способного самостоятельно принимать решения и эффективно, разумно действовать в жизненных ситуациях. Это связано с потребностью общества в неординарной творческой личности.

В школе мы часто встречаем детей, имеющих особые способности или высокие потенциальные возможности в различных видах деятельности. Актуальность исследования обусловлена необходимостью решения вопроса: каким образом вовремя выявить этих детей и обеспечить психолого-педагогическое сопровождение, направленное на развитие личности и успешную самореализацию детей в различных видах познавательной и творческой деятельности.

Цель данной статьи: определить средство развития познавательной активности младших школьников с высоким уровнем интеллектуального развития.

Материал и методы. Материалом для исследования послужили результаты изучения динамики уровня интеллектуального развития 25 младших школьников ГУО «Новкинская СШ Витебского района» в течение 2014-2015 учебного года. Методы исследования следующие: психолого-педагогическое наблюдение, тестирование, количественный и качественный анализ результатов, констатирующий и формирующий эксперимент.

Результаты и их обсуждение. Сейчас со всеми обучающимися с первого класса работает психолог: анализирует уровень готовности детей к школе, их интеллектуальное развитие и др. Просмотрев результаты диагностики готовности детей к школе (тест Керна-Иерасека), мы решили, что необходимо обязательно работать дополнительно с младшими школьниками с высоким уровнем интеллектуального развития, используя при этом нестандартные формы работы.

Наш взгляд, одной из форм, способствующих развитию познавательной активности младших школьников, является проведение непрерывной внутриклассной олимпиады по основным предметам.

Учащиеся с первого класса начинают свой нелёгкий, но увлекательный путь к подножию «школьного Олимпа». И здесь нельзя забывать, что наряду с принципом «пусть победит сильнейший» при проведении олимпиад важно руководствоваться и другим – «в олимпиаде есть победители, но нет побеждённых», так как важно просто участие. Ежемесячное проведение олимпиад позволяет принять в ней участие всем учащимся класса и выявить среди них наиболее способных детей. Остальные участники тоже выигрывают. Интерес к вопросам, первые са-

мостоятельно сделанные открытия действуют на ребёнка положительно и стимулируют интерес к разным учебным предметам.

Подведение итогов – неотъемлемая часть работы с классом. Дети хотят видеть плоды своего труда, хотят узнавать новое, повышать свой уровень интеллектуального развития. Поэтому в конце каждого месяца в классном уголке появляется информация о завершении очередного тура внутриклассной олимпиады. Дети видят результаты, сравнивают свои успехи с результатами предыдущих туров, стремятся поскорее получить очередное задание.

Олимпиада – это нестандартная ситуация, в которую попадает младший школьник. Экстремальные условия работы, необычное содержание заданий, ограниченность во времени их выполнения, необходимость принятия самостоятельных решений, желание победить – всё это создаёт определённые трудности. Задания для младшего школьника не могут быть столь многообразны, как в старших классах. Характер заданий определяется, прежде всего, оптимальным объёмом умений и навыков по предметам для каждого класса. Необходимо, чтобы задания вызвали интерес учащихся.

Устойчивый познавательный интерес формируется разными средствами. Одним из них является занимательность. Элементы занимательности, игра, всё необычное, неожиданное вызывает у детей живой интерес к процессу познания, помогают им выполнить любые задания. «Сделать серьёзное занятие для ребенка занимательным, но в то же время полезным – вот задача первоначального обучения», – писал К.Д. Ушинский.

Составлять задания следует так, чтобы новое и неожиданное в учебном материале выступало на фоне уже известного и знакомого. Исходя из этого, для учащихся 1–2 классов составлялись однотипные олимпиадные задания для двух-трёх последующих туров. В результате учащиеся могут применить полученные знания при выполнении аналогичных заданий на новом содержательном материале.

Обобщая полученные результаты, можно говорить о том, что привлечение обучающихся к выполнению внутриклассной олимпиады создаёт условия для развития познавательной активности младших школьников.

Проведя дальнейшую диагностику уровня интеллектуального развития обучающихся, мы увидели, что количество детей с высоким и средним уровнем развития способностей увеличилось: в начале учебного года 65% – средний уровень, 15% – высокий, в конце года 67% средний уровень и 17% – высокий уровень интеллектуального развития.

Можно утверждать, что при составлении олимпиадных заданий должен выполняться ряд требований:

- несколько заданий должно быть посилено всем участникам;
- часть заданий должна допускать несколько подходов к поиску решения;
- обязательно должны быть включены задания творческого характера;
- все задания должны подбираться так, чтобы учащиеся могли творчески использовать базовые знания программы данного класса (комбинаторные, логические, развивающего характера, на сообразительность);
- участник олимпиады должен не только продемонстрировать свои знания, но и получить новые;
- объём самостоятельной работы планируется так, чтобы выполнение заданий не занимало бы больше академического часа.

Заключение. В результате проведенного исследования мы выяснили, что подготовка и проведение олимпиад в начальной школе помогает формировать у учащихся навыки самостоятельного поиска решения задач, ведущего к успеху, способствует росту их познавательного интереса. Систематически укрепляясь и развиваясь, познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению, повышения уровня успеваемости. Олимпиада развивает у школьников интерес к предмету, знакомит с нетрадиционными заданиями и вопросами, пробуждает желание работать с дополнительной литературой, формирует навыки самостоятельной работы, помогает раскрыть творческий потенциал учащихся. Олимпиада позволяет ребёнку «открыть» себя, даёт возможность утвердиться в окружающей среде. Проведение олимпиад помогает учителю показать учащимся значимость предметов, изучаемых в школе, повышает качество обучения, позволяет спланировать индивидуальную работу со способными детьми и показать законным представителям ребёнка перспективы его интеллектуального развития.

Можно сделать вывод, что заниматься развитием познавательной активности младших школьников необходимо, и прежде всего потому, что полное раскрытие способностей учащегося важно не только для него самого, но и для общества в целом. Быстрое развитие новых технологий повлекло за собой резкое возрастание потребности общества в людях, обладающих нестандартным мышлением, вносящих новое содержание в производственную и социальную жизнь, умеющих ставить и решать новые задачи. Развитие познавательной активности, интеллектуальных способностей – залог прогресса в любой сфере человеческой жизни.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДЕНЦЕВ – ВОСПИТАННИКОВ ДОМА РЕБЕНКА

*В.А. Каратерзи
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Исследования, направленные на изучение роли речи в формировании психических процессов у ребенка проводились целым рядом авторов, таких как Л.С. Выготский, Г.Л. Розенгардт-Пупко, Ф.И. Фрадкина, Т.Е. Конникова, М.И. Лисина, И.В. Дубровина, Н.Я. Кушнири др.

Л.С. Выготский одним из первых высказал мысль о том, что речь играет решающую роль в формировании психических процессов. Во многих работах отмечается, что процесс передачи знаний и формирования понятий, являясь основной формой воздействия взрослого на ребенка, оказывается стержневым процессом для умственного развития ребенка.

Задержки в психическом развитии детей, воспитывающихся в домах ребенка, отмечаются рядом авторов уже с самых первых месяцев жизни. Прежде всего, у младенцев тормозится развитие потребности в общении и, соответственно, сроки появления коммуникативной деятельности.

По данным С.В. Гречаного, исследовавшего нарушения предречевого развития у воспитанников учреждений закрытого типа, данный вид нарушений проявляется синдромом депривационной речевой ретардации, в структуру которого входят: 1) недифференцированный крик-плач; 2) ретардантные формы модулированных вокализаций (гуканье, гуление, лепет, двуслововый лепет, псевдослова); 3) снижение или отсутствие звуко- и слогаимитации [2].

Согласно исследованиям И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской, Н.Н. Авдеевой, у воспитанников дома ребенка, с одной стороны, обостряется потребность во внимании и доброжелательности взрослого, в положительных эмоциональных контактах. С другой стороны, данными авторами отмечается полная неудовлетворенность этой потребности, что обусловлено малым количеством обращений взрослых к детям (в 4-10 раз реже, чем к их сверстникам, растущим в семье), сниженностью в этих контактах личностных, интимных обращений, их эмоциональной бедностью и однообразием содержания, в основном направленном на регламентацию поведения, частой сменяемостью взрослых, взаимодействующих с детьми и т.д. В данном исследовании также установлено, что у воспитанников дома ребенка в 4 месяца показатели инициативности в коммуникативных ситуациях в 24 раза ниже, чем у их сверстников, воспитывающихся в семье [6].

Цель – исследовать особенности предречевого развития воспитанников дома ребенка.

Материал и методы. С целью стандартизации наблюдения были разработаны протоколы наблюдения на основе исследований особенностей психического развития воспитанников закрытых детских учреждений и исследований по клинической психиатрии раннего детского возраста.

Для реализации целей изучения нервно-психического развития детей первого года жизни была использована методика, разработанная Э.Л. Фрухт. Цель применения – заполнение карты НПР, что позволило определить соответствие (опережение/отставание) показателей психического развития младенцев возрастным нормам, определить степень опережения/отставания в развитии, выраженную в количестве эпикризных сроков, а также соотнести психическое развитие каждого ребенка с определенной группой развития (I – V).

Для оценки психического развития применялась Мюнхенская функциональная диагностика развития. Цель применения диагностики развития заключалась в том, что по ее результатам составлялся профиль развития ребенка, позволяющий наглядно оценить общую направлен-

ность психического онтогенеза, его соответствие хронологическому возрасту, гармоничность развития отдельных сфер психики.

В ходе эмпирического исследования использовались данные дневников развития ребенка первого года жизни, которые велись матерями, участвовавшими в исследовании. Данная информация служила дополнением к данным, полученным при помощи наблюдения и оценки психического развития младенцев при помощи описанных выше методик.

Результаты и их обсуждение. Как следует из оценки полученных данных, ход предречевого развития семейных детей, в основном, соответствует норме. У 3 (8,33%) детей к шести месяцам жизни зафиксировано отставание в развитии данного показателя на 1 эпикризный срок. В то же время превербальное развитие воспитанников закрытого детского учреждения (экспериментальная группа) характеризуется наличием задержки на 2 эпикризных срока при первичном обследовании с последующей тенденцией к замедлению темпа становления подготовительных этапов возникновения речи. Особенности затруднения вызывает возникновение и обогащение репертуара гуления. Произнесение лепетных форм в первом полугодии жизни у детей, воспитывающихся в доме ребенка, не было зафиксировано.

Понимание ребенком обращенной к нему речи диагностируется как отдельный показатель, начиная с 7 месяцев. Наличие понимания обращенных к ним вопросов дети из дома ребенка впервые демонстрируют в 9 месяцев, что свидетельствует об отставании превербального развития на 2 эпикризных срока. Впоследствии скорость предречевого развития, оцениваемая с позиции понимания ребенком речи взрослого, резко замедляется и в 12 месяцев характеризуется уже отставанием на 3,5 – 4 эпикризных срока. Обоснованием данного факта может служить, на наш взгляд, то, что в качестве диагностируемых показателей оцениваются, в частности, умение на вопрос «Где?» искать и находить взглядом неоднократно показываемый, постоянно находящийся на определенном месте предмет (7 месяцев), а также по слову взрослого выполнять разученные ранее действия без показа, например, «Ладушки», «Дай руку» и т.д. (8 месяцев). В ходе нашего исследования было установлено, что неоднократный показ каждому ребенку определенного предмета и регулярное разучивание с детьми указанных действий осуществляется только дефектологом и воспитателем в ходе целенаправленных занятий. Периодичность таких занятий составляет 1 раз в 3-5 дней, поскольку в группе от 8 до 14 детей, и занятия проводятся с 3-4 детьми в день. Аналогичные действия со стороны других ухаживающих взрослых нами были отмечены как единичные случаи. Понимание речи взрослого детьми из семьи, в целом, соответствует диагностическим срокам. У 3 (8,33%) детей в 12 месяцев обнаружено отставание в формировании понимания речи на 1 эпикризный срок. В 2 случаях действия экспериментатора во время диагностики служили примером родителям для последующих занятий с ребенком.

Сравнивая показатели развития активной речи воспитанников дома ребенка и семейных детей во втором полугодии жизни, мы можем сделать вывод о значительной (от 2 месяцев в начале периода диагностики до 4 эпикризных сроков к 12 месяцам) задержке развития собственной активной речи воспитанников закрытого детского учреждения. В данном случае в качестве желаемого оценивается умение, подражая взрослому, произносить за ним слоги и, затем, новые слова. Целенаправленные действия по формированию данного умения отмечены нами также и в структуре занятий дефектолога и воспитателя с детьми, то есть с периодичностью 1 раз в 3-5 дней с каждым из детей. Развитие активной речи детей из семьи характеризуется соответствием диагностируемых показателей норме, за исключением 5 (13,89%) случаев, когда в 12 месяцев дети самостоятельных слов не произносили.

Заключение. Развитие речи воспитанников дома ребенка по всем диагностируемым показателям задерживается на разное количество эпикризных сроков. В целом, при оценке психического развития данной категории детей мы установили, что предречевое развитие страдает в наибольшей степени.

Список литературы

1. Гречаний, С.В. Нарушения предречевого поведения детей в условиях полной материнской депривации / С.В. Гречаний: автореф. дисс. ... канд. мед. наук. – М., 1998. – 22 с.
2. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под. ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской; Науч. – исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.

НЕГАТИВНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ СЕМЕЙНОЙ МИКРОСРЕДЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О.А. Макрицкая

*Витебск, Отдел образования, спорта и туризма
администрации Октябрьского района г. Витебска*

Социальная среда – необходимое условие для формирования нравственной устойчивости младших школьников. Она представляет собой единство компонентов природной и социальной реальности, при взаимодействии с которыми осуществляется развитие ценностного сознания, присвоение личностью нравственной культуры общества, формируется опыт противодействия аморальным проявлениям.

Наиболее важную роль в нравственном становлении младших школьников играет семейная микросреда. Без разумной и деятельной любви родителей, сочувствия, сопереживания, нравственный фундамент личности учащихся начальных классов не будет прочным. Дети стремятся к эмоционально теплым отношениям в семье, способствующим удовлетворению их социальных потребностей, но не всегда их получают.

Н.П. Спицын полагает, что поведение младших школьников на девять десятых зависит от эмоционально-нравственной атмосферы, которая складывается в семье и школе, и особенно в семье [1, с. 92], благополучие которой в моральном плане определяется исходя из ее ценностей.

Целью данной статьи является изучение негативных проявлений семейной микросреды младших школьников.

Материал и методы. Материалом исследования послужили аналитические данные, полученные в результате комплексной диагностики, включающей в себя проведение экспресс-диагностики В.В. Стомина, А.Я. Варга, модифицированной Р.В. Овчаровой «Родительское отношение к детям» [2, с.198], использование методик «Типовое состояние семьи» [3, с.177] и «Недописанный тезис» [4, с. 25], а также теста «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана [3, с.178].

В исследовании приняли участие 80 учащихся третьих классов гимназий №№ 2, 3 г. Витебска и 80 их родителей.

При проведении экспериментальной работы были использованы методы анкетирования, анализа, сравнения, обобщения.

Результаты и их обсуждение. Диагностика негативных проявлений семейной микросреды осуществлялась по двум направлениям: семья глазами родителей и семья глазами ребенка. Родителям учащихся начальных классов была предложена анкета экспресс-диагностики

В.В. Стомина, А.Я. Варга, модифицированная Р.В. Овчаровой «Родительское отношение к детям», выявляющая такой тип родительского отношения к детям как авторитарная гиперсоциализация.

Проведенное исследование позволило констатировать, что у 24 человек (30%) тип родительского отношения характеризуется как авторитарная гиперсоциализация.

Такие родители требуют безоговорочного послушания, во всем навязывают свою волю, пристально следят за социальными достижениями ребенка, требуют социального успеха, сурово наказывают за проявление своеволия. Тем не менее, экспериментальные данные свидетельствуют о том, что большей части семей (79%) характерно удовлетворительное отношение к детям.

Для определения эмоционально-психологической атмосферы в семьях младших школьников нами была использована методика «Типовое состояние семьи». Родителям учащихся было предложено оценить эмоциональное состояние своей семьи по 7-бальной шкале. В результате исследования у 10 респондентов (12%) выявлена общая неудовлетворенность. Такие родители охарактеризовали свое состояние в домашней обстановке после работы как недовольное, огорченное, болезненное. Нервно-психическое состояние было определено у 12 человек (14,4%).

Признаками такого состояния являются напряженность, усталость, озабоченность. У 15 родителей младших школьников (18%) выявлена семейная тревожность, проявляющаяся в беспокойности. Вышеуказанные состояния респондентов являются негативными проявле-

ниями семейной микросреды, оказывающими отрицательное воздействие на нравственное развитие младших школьников.

Для определения отношения младших школьников к своей семье мы использовали: методику «Недописанный тезис». Учащимся было предложено закончить предложение: «Моя семья...» на чистом листе бумаги. 8 учащихся (10%) лишь перечислили членов семьи, не дав оценочных суждений. Остальные 72 человека (90%) охарактеризовали свою семью, используя прилагательные и выразив тем самым свое отношение к ней.

Полученные данные свидетельствуют о том, что 67 учащихся начальных классов (80,4%) позитивно отзываются о своей семье, определяя ее как дружную, веселую, любимую и т.д.; 5 человек (6%) негативно, называя грустной, скучной, капризной.

Для более детального изучения отношений в семьях мы использовали тест «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана. Учащимся было предложено изобразить свою семью. Анализ рисунков основывался на стандартной системе интерпретации детских работ.

Основными критериями при анализе выступали: соответствие изображенного состава семьи действительности; качество изображения того или иного члена семьи; последовательность рисования; положение изображенных фигур друг относительно друга.

Анализ полученных данных показал, что у всех респондентов, принявших участие в рисуночном тесте, присутствуют признаки благоприятной семейной ситуации (преобладание людей на рисунке, изображение всех членов семьи, отсутствие изолированных членов семьи, отсутствие штриховки, хорошее качество линии).

У 91% учащихся начальных классов обнаруживается наличие тревожности (присутствует штриховка, стирание, преобладание вещей, подчеркивание отдельных деталей, линия с сильным нажимом), что может быть признаком проблем в семейных отношениях. 82,6% испытывает воздействие конфликтных ситуаций в семье, что также является негативным проявлением семейной микросреды.

Выявлены учащиеся (8,4%) с чувством неполноценности – следствием неправильного семейного воспитания. У 9,8% обнаружены признаки враждебности в семейной ситуации (агрессивная позиция фигуры, зачеркнутая фигура, деформированная фигура, руки раскинуты в стороны). Наличие данного симптомокомплекса свидетельствует об отрицательном влиянии семьи на личность младшего школьника.

Заключение. Проведенное нами исследование позволило выявить такие негативные проявления семейной микросреды младших школьников, как нервно-психическое состояние родителей после работы, их неудовлетворенность своей жизнью, наличие у 30% родителей такого типа отношения к детям, как «авторитарная гиперсоциализация», частые конфликтные ситуации, что свидетельствует о необходимости повышения педагогической культуры родителей младших школьников.

Список литературы

1. Спицын, Н.П. Откуда берутся «трудновоспитуемые» дети / Н.П. Спицын // Начальная школа. – 1998. – № 2. – С. 92.
2. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ «Сфера», 1998. – 237 с.
3. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова. – 2-е изд. – М.: «Просвещение»: Учебная литература, 1996. – 352 с.
4. Абрамов, В. В. Диагностические основы воспитательных технологий / В. В. Абрамов. – Витебск: НМО «Педагог», 2000. – 47 с.

МАГЧЫМАСЦІ ФАРМІРАВАННЯ НАЦЫЯНАЛЬнай ІДЭНТЫЧНАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРАЗ СРОДКІ ВУСНАй НАРОДНАй ТВОРЧАСЦІ, ЗМЕШЧАНАй ў ПАДРУЧНІКАХ ДЛЯ ПАЧАТКОВАй ШКОЛЫ З БЕЛАРУСКАй МОВАй НАВУЧАННЯ

*А.Л. Міхайлава, С.І. Міхайлаў
Віцебск, ВДУ імя П.М. Машэрава*

Фарміраванне нацыянальнай ідэнтнасці падростаючай асобы з'яўляецца адной з найважнейшых задач выхавання. У свой час вядомы беларускі педагог А.А. Грымаць зазначаў, што “суверэнітэт беларускай дзяржавы толькі тады стане рэальнай сілай, рухаючай грамадства наперад, калі ён напоўніцца духоўным зместам – нацыянальнай самасвядомасцю, калі этнічныя каштоўнасці будуць прыярытэтнай асновай развіцця кожнай асобы” [1, с.4]. Нацыянальная

ідэнтычнасць як усведамленне сваёй прыналежнасці да беларускага народа з уласцівымі яму сацыяльна-псіхалагічнымі ўстаноўкамі, звычкамі свядомасці, адмысловым бачаннем і ацэнкай свету шмат у чым фарміруецца праз моўныя карціны свету, адлюстраваныя ў тым ліку і ў фальклорных тэкстах. Беларускі фальклор, як і любы іншы, увабраў у сябе выпрацаваныя традыцыйнай народнай культурай стэрэатыпныя спосабы і ацэнкі свету, той “ментальнасны інструментарый”, якім карысталася асноўная маса нашых людзей на працягу стагоддзяў.

Такім чынам, мэта нашага даследавання – прааналізаваць сучасныя беларускія падручнікі для пачатковай школы з беларускай мовай навучання на прадмет колькаснага насычэння адзінкамі вуснай народнай творчасці, а таксама выявіць іх патэнцыял для фарміравання нацыянальнай ідэнтычнасці малодшых школьнікаў.

Матэрыял і метады: падручнікі па беларускай і рускай мовах, а таксама літаратурным чытанні для 2-4 класаў, “Буквар”, падручнік “Чалавек і свет” для 2 класа; метады сістэмна-комплекснага аналізу навуковай літаратуры, падручнікаў, фальклорных крыніц, лагічныя метады даследавання, метады матэматычнага аналізу.

Вынікі і іх абмеркаванне. Самым найлепшым перыядам для фарміравання нацыянальнай ідэнтычнасці з’яўляецца, згодна з даследаваннямі Ж.П. Піажэ, малодшы школьны ўзрост: дзіця ў 6-7 гадоў набывае першыя фрагментарныя веды пра сваю нацыянальную прыналежнасць (інфармацыя прыходзіць да яго з сям’і і блізкага сацыяльнага акружэння); малодшы школьнік у 8-9 гадоў дакладна суадносіць сябе з пэўнай этнічнай групай згодна з ідэнтыфікацыяй па нацыянальнасці бацькоў, месцу пражывання, роднай мове, у дадзеным узросце фарміруюцца нацыянальныя пачуцці (інфармацыя прыходзіць да дзіцяці з установы адукацыі, сям’і, непасрэднага сацыяльнага акружэння) [цыт. па 2, 243-244].

Установа адукацыі, у якой навучаецца малодшы школьнік, з’яўляецца адным са значных транслятараў інфармацыі пра яго нацыянальнасць, этнічную прыналежнасць, а педагогі – свосасаблівымі “разьбірамі” яго нацыянальнай ідэнтычнасці ў межах вучэбнай і выхаваўчай дзейнасці. Працэс фарміравання нацыянальнай ідэнтычнасці пачынаецца з уваходжання ў культуру свайго народа. На ўроках і пазакласных мерапрыемствах вучню пачатковых класаў паведамляецца інфармацыя пра розныя элементы, якія адносяцца да паняцця “нацыянальная ідэнтычнасць”: матэрыяльная культура (тып паселішчаў, жыллё, прадметы быту, адзенне, упрыгожванні, нацыянальная кухня, транспартныя сродкі, прылады працы, працоўная дзейнасць з улікам яе спецыфікі); духоўная культура (народныя звычаі, абрады, святы, мова, народная творчасць, мастацтва); нарматыўная культура (агульначалавечыя маральныя якасці, правілы зносін паміж людзьмі адной нацыянальнасці).

Пры аналізе выбраных школьных падручнікаў, намі былі выяўлены наступныя тэндэнцыі:

1. Выразнае фальклорнае напаяненне з акцэнтам на фарміраванне нацыянальнай ідэнтычнасці вучняў мае толькі падручнік па беларускім літаратурным чытанні для 2 класа (Вольскі, А.В., Гімпель, І.А. Літаратурнае чытанне. Падручнік для 2 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай мовай навучання: У дзвюх частках. – Мн.: Нац. ін-т адукацыі, 2011), які змяшчае раздзелы, прысвечаныя пераважна малым жанрам фальклору. Вышэйзгаданыя жанры фальклору паказваюць самабытнасць беларускага народа, ствараюць умовы для выхавання ў вучняў павагі да спадчыны свайго народа. У дзяцей развіваюцца ўяўленні, узбагачаюцца эмоцыі, перад імі адкрываецца свет чалавечых пачуццяў і ўзаемаадносін. Фарміраванне нацыянальнай ідэнтычнасці шмат у чым адбываецца праз апасродкаваныя вобразы Радзімы – роднай зямлі, хлеба, сонца, крыніц-вытокаў, праз супрацьпастаўленне сваёй і чужой старонак.

2. Назіраецца пэўная жанравая аднастайнасць фальклорных твораў. Так, напрыклад, у падручніках па беларускай мове і літаратурным чытанні для 4 класа (Паўлоўскі, І.І. Беларуская мова. Падручнік для 4 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай мовай навучання: У дзвюх частках. – Мн.: Нац. ін-т адукацыі, 2013; Вольскі, А.В., Гімпель, І.А. Літаратурнае чытанне. Падручнік для 4 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай мовай навучання: У дзвюх частках. – Мн.: Нац. ін-т адукацыі, 2013) намі зафіксавана 205 фальклорных адзінак. На прыказкі і прымаўкі з іх прыходзіцца амаль 74% (151 адзінак). З іншых фальклорных жанраў адзначаны толькі тры – загадкі (18,5%, або 38 адзінак), народныя прыметы (6,5%, або 13 адзінак), казкі (1,5%, або 3 адзінкі).

3. У тэматычным і ідэйна-выхаваўчым планах фальклорныя адзінкі, змешчаныя ў падручніках для пачатковай школы, надзвычай разнастайныя. Але ў цэлым, згодна са зместам,

усе яны могуць быць аб'яднаны ў наступныя тэматычныя блокі: а) Радзіма (родная зямля, патрыятызм, памяць пра продкаў); б) праца (працавітасць, праца ў гурце, нялёгкасць працы на зямлі, карысныя вынікі працы); в) чалавечыя якасці (праўдзівасць, беражлівасць, павага да людзей, дабрыня, ветлівасць, узаемадапамога); г) прыродныя з'явы і жывёлы; д) веды (навука, адукацыя, значнасць і неабходнасць вучэння); е) сям'я (маці і дзіця, шанаванне бацькоў, выхаванне дзяцей).

4. Для падручнікаў, якія не маюць моўна-літаратурнай скіраванасці, характэрна рэзкае змяншэнне (амаль да поўнага знікнення) колькасці фальклорных прыкладаў у змесце. Так, у падручніку “Мая Радзіма - Беларусь” (Паноў, С.В., Тарасаў С.В. Мая Радзіма – Беларусь. Падручнік для 4 класа з беларускай мовай навучання. – Мн.: Выд. цэнтр БДУ, 2013) фальклорныя матэрыялы прадстаўлены адзінкавымі прыкладамі: паданне “Аб крывічах, дрыгавічах, радзімічах” (с. 11-12), звесткі пра народныя абрадавыя святы “Радаўніца”, “Дзяды” (с. 26-27).

Заклучэнне. У пачатковай школы шмат магчымасцей для фарміравання першасных уяўленняў дзяцей пра свой этнас і яго асаблівасці выкарыстанне народных казак, прыказак і прымавак, песень і музыкі, азнаямленне дзяцей з нацыянальнымі рамёсламі і прыкладным мастацтвам, абмеркаванне бягучых праблем жыцця этнасу. Пры гэтым, аднымі з істотных сродкаў фарміравання нацыянальнай ідэнтычнасці і нацыянальнай самасвядомасці школьнікаў выступаюць змест вучэбных прадметаў і падручнікаў (у тым ліку іх фальклорнае напauненне), мэтанакіраваная і сістэматычная пазакласная выхаваўчая работа, а таксама развіццё адпаведнай патрэбнасна-матывацыйнай сферы школьнікаў.

Спіс літаратуры

1. Грымаць, А. А. Нацыянальная педагогіка / А. А. Грымаць // Народная асвета. – 1995. – № 1. – С. 3-5.
2. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М.: Норма, 2013. – 329 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОВЕРКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ОПЕРАЦИЙ АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ЛЕКСИКОНОМ

*А.Е. Оксенчук
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Мышление развивается на протяжении всей жизни человека в процессе его деятельности. На каждом возрастном этапе мышление имеет свои особенности такого развития. Актуальными остаются исследования специфики развития мышления у детей. В развитии детского мышления выделяют определённые этапы: наглядно-действенное мышление; наглядно-образное и словесно-логическое.

Цель настоящей статьи - показать специфику развития словесно-логического мышления в возрастной группе от 4 до 6 лет.

Словесно-логическое мышление – этап мышления, на котором осуществляются логические операции с понятиями. Логическое мышление предполагает наличие у ребёнка способности к выполнению основных логических операций: обобщения, анализа, синтеза, сравнения, классификации. Овладение логическими отношениями занимает существенное место в общем развитии мышления ребёнка. Установление логических связей рассматривается в психолингвистике как один из центральных видов познавательной деятельности.

Материал и методы. Проверку специфики сформированности операций анализа мы проводили с использованием меронимической лексики, т.е. слов, описывающих отношение «часть-целое» и картинного материала. Нами был и проведён эксперимент с использованием психолингвистических методов классификации и прямого толкования слова [1, 2]

Результаты и их обсуждение. На I этапе эксперимента изучалась способность детей дошкольного возраста к делению неделимого (партонимии); к делению делимого целого (гетеронимии); к объединению частей в целое, развитие синтеза; к определению целого по части. Были выделены следующие критерии оценки сформированности данной способности: детальное описание частей объекта, полное и точное их название; логическое определение и правильное название самого объекта по его частям; четкое различение особых признаков объектов.

Место проведения эксперимента: ГУО «Дошкольный центр развития ребенка № 2 г. Витебска», ГУО «Ясли-сад № 65 г. Витебска»

Испытуемые: воспитанники средней группы ГУО «Ясли-сад № 65 г. Витебска» (12 человек), старшей группы (15 человек) и воспитанники старшей группы ГУО «Дошкольный центр развития ребенка № 2 г. Витебска» (25 человек).

Обработка результатов: ответы детей фиксировались в протоколах и суммировались в таблицах.

Таблица 1. – Результаты изучения способности к делению неделимого целого (партонимия)

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	11	4	-
%	80	20	-

Выводы по результатам 1-го этапа эксперимента:

У 80% детей высокий уровень способности к делению неделимого целого, т.к. они более полно и точно назвали и детально описали части объектов, а затем по этим частям логически определили и правильно назвали сами объекты. 20% испытуемых неверно назвали объект по изображенным частям.

Таблица 2. – Результаты изучения способности к делению делимого целого (гетеронимия)

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	7	4	4
%	60	20	20

Анализируя эти результаты, мы можем сделать следующие выводы:

У 60% детей высокий уровень способности к делению делимого целого, т.к. они более полно и точно назвали и детально описали части животных, а затем по их части логически определили и правильно назвали само животное. Остальные 40% испытуемых назвали не все части животных, а при рассматривании части животного неправильно определяли и само животное. У 20% детей возникали трудности в правильном названии частей тела разных животных, только 30% детей называли правильно части животных.

Таблица 3. – Результаты изучения способности к объединению частей в целое, развитие синтеза

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	7	4	4
%	60	20	20

Комментируя данные таблицы можно сказать, что:

Все дети в достаточной степени осведомлены о том, какие животные изображены на картинках и какие части тела у них есть. 40% испытуемых правильно назвали животных, когда им была показана картинка, полностью изображающая животное. 60% испытуемых назвали всех без исключения животных, когда им была предъявлена картинка с изображением части тела животного. Практически у всех детей возникли затруднения при определении по частям деревьев, а также животных жарких стран.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что на высоком уровне у дошкольников развита способность делению неделимого целого. Остальные семантические отношения: способность к делению делимого целого, способность к определению целого по части, способность к объединению частей в целое, развитие синтеза находятся у испытуемых на среднем и низком уровне. Поэтому необходимо проводить дополнительную работу по развитию операций анализа у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Баскакова, И.Л. Практикум по психолингвистике: учеб. пособие для студентов педагогических и гуманитарных вузов / И.Л. Баскакова, В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 170 с.
2. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

У ИСТОКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ: В. РАТКЕ, Я.А. КОМЕНСКИЙ, СИМЕОН ПОЛОЦКИЙ

*А.П. Орлова, Н.А. Ракова, В.В. Тетерина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Развитие современной теории и практики обучения и воспитания предполагает обращение к педагогическому наследию прошлого. В данном плане сравнительно-сопоставительные исследования в историко-педагогической науке могут привести к интересным выводам и заключениям. Постараемся проиллюстрировать это на примере анализа творчества трех известных представителей педагогической мысли XVI–XVII вв. – немецкого педагога В. Ратке (1571–1635), чешского педагога Я.А. Коменского (1592–1670) и белорусского просветителя С. Полоцкого (1629–1680). Именно эти педагоги стояли у истоков педагогической науки в Германии, Чехии, Белоруссии и России. Трактровка ими сложных проблем воспитания и обучения, теоретическое осмысление педагогического опыта стали источником развития педагогической науки и определили ее дальнейшее поступательное движение. Налицо влияние педагогических культур: Я.А. Коменский испытал на себе воздействие педагогических идей В. Ратке; творчество Я.А. Коменского оказало огромное влияние на педагогические взгляды С. Полоцкого. «Златоустым учителем» называл Я.А. Коменского известный белорусский педагог. Анализ творчества известных представителей педагогической мысли XVI–XVII вв. – немецкого педагога В. Ратке, Я.А. Коменского, С. Полоцкого, как источника педагогической науки и ее дальнейшего поступательного развития, выявление у них общих подходов и трактовке многочисленных проблем воспитания и обучения.

Материал и методы. Методологическая основа исследования представлена общенаучным и конкретно-научным уровнями. Общенаучный уровень составили принципы единства теории и практики, историзма, объективности, взаимосвязи исторического и логического. Конкретно-научный уровень представлен совокупностью подходов: историко-педагогическим, культурологическим, средовым. Были использованы общелогические методы (индукция и дедукция, анализ и синтез, сравнение и обобщение).

Результаты и их обсуждение. Анализ литературы позволяет выявить общие моменты в просветительской деятельности В. Ратке, Я.А. Коменского и С. Полоцкого: их жизнь и творчество разворачивались на стыке средних веков и нового времени; они были недовольны и резко критиковали сложившуюся схоластическую систему образования, которая, по их мнению, не отвечала запросам общества; будучи глубоко религиозными людьми, они вместе с тем находились под влиянием новых философских веяний Европы и сумели отразить это в анализе проблем воспитания и обучения; все трое были педагогами-практиками, организаторами учебно-воспитательных учреждений; и, наконец, все они выступали сторонниками как демократизации образования, которая выражалась в требовании всеобщего образования и обучения на родном языке, так и гуманизации воспитательного процесса, который предполагал иной взгляд на воспитанника – «уважение к человеку начинается с уважения к ребенку» [1].

Красной нитью через творчество В. Ратке, Я.А. Коменского и С. Полоцкого проходит принцип природосообразности, в трактовке которого они занимали общую платформу: необходимо строить процесс обучения и воспитания в соответствии с природой ребенка. Следует особо подчеркнуть, что разработка данного принципа была обусловлена, во-первых, тем, что в эту эпоху необходимо было сосредоточить внимание на природе вообще и природе человека в частности. Во-вторых, и это, пожалуй, главное – своим острием принцип природосообразности был направлен против средневековой школы, которая пренебрегала учетом возрастных особенностей детей, была оторвана от жизни, процесс обучения в ней был медленным и тяжелым. Принцип природосообразности в трактовке В. Ратке, Я.А. Коменского и С. Полоцкого был направлен на то, чтобы сделать процесс обучения жизненным, естественным, легким и приятным [1, 2, 3].

Так, в соответствии с принципом природосообразности («все в соответствии с природой») В. Ратке составил педагогические афоризмы, своего рода педагогические правила, которые, по его мнению, должны лежать в основе процесса обучения: ничего о вещах до вещей, в один раз изучать только одну вещь, все изучать на родном языке, раньше примеры, потом правила, ничего не должно заучиваться наизусть, ничего нового, пока не понято предыдущее, одно и то же должно повторяться, учить всему без принуждения, не застрашивать детей и т.д. [2].

Эти правила обучения В. Ратке были переработаны, дополнены и приведены в систему Я.А. Коменским, который дал им теоретическое обоснование в своем главном произведении «Великая дидактика». Следует отметить, что термин дидактика впервые в обиход педагогической науки ввел В. Ратке, но окончательно утвердил его в науке о воспитании Я.А. Коменский [1, 2].

Выдвигая принцип природосообразности, Я.А. Коменский утверждал, что надо обучать и воспитывать в соответствии с природой и присущими ей закономерностям. В понятие природосообразности он вкладывал мысль, что в процессе воспитания должны учитываться те закономерности ребенка, которые присущи природе человека, а именно: врожденное стремление к знаниям, к труду, способность к многостороннему развитию.

В рамках принципа природосообразности каждое правило обучения Я.А. Коменский формулировал исходя из анализа природных явлений, жизни общества и анализа сущности принципа обучения в средневековой школе. В сокровищницу мировой педагогики вошли такие принципы дидактики видного чешского педагога как сознательность, системность, преемственность, последовательность, наглядность, прочность и т.д. Если В. Ратке лишь обозначил правила обучения без их должного анализа, то Я.А. Коменский постарался дать философско-психологическое обоснование каждому из этих принципов [1, 2].

Достаточно много точек соприкосновения в подходах В. Ратке, Я.А. Коменского и С. Полоцкого к трактовке процесса обучения. В. Ратке утверждал, что процесс обучения состоит из двух ступеней: восприятие предметов и явлений внешнего мира и умственная переработка этих восприятий. Я.А. Коменский подходит к рассмотрению структуры процесса обучения более основательно: сначала, замечает он, действуют органы чувств (ощущение), затем вступают в действие ум и память, и завершают действие язык и руки. Я.А. Коменский утверждает, что сперва надо развивать понимание вещей, потом память, а затем язык и руки. Иначе говоря, запоминать надо только то, что понято, а выражение в речи и применение на практике – это то, чем завершается акт сознательного усвоения материала.

Аналогичную позицию в трактовке структуры процесса обучения занимал известный белорусский просветитель С. Полоцкий. В своей работе «О достойном чад воспитании» он убедительно доказывал, что основой человеческого познания являются ощущения. Результатом осмысления и обобщения является мысль, идея, выражаемые в словах и делах человека, т.е. процесс обучения начинается с ощущений деятельности органов чувств, а не словесного толкования о вещах; теория сочетается с практикой; центральным звеном обучения является ум и память. Нетрудно заметить, что в решении проблемы структуры процесса обучения В. Ратке, Я.А. Коменский и С. Полоцкий стояли на передовых для того времени позициях сенсуализма.

Огромное значение для педагогической науки и практики имело обоснование возрастной периодизации. Так, если Я.А. Коменский положил в ее основу шестилетний цикл жизни человека, выделив такие периоды, как детство, отрочество, юность, возмужалость, то С. Полоцкий исходил в возрастной периодизации уже из семилетнего жизненного цикла, акцентируя внимание на периодах нравственного воспитания, практического обучения, умственного развития и гражданского воспитания. Задачи, которые тот и другой педагог ставили в каждом из вышеперечисленных периодов имеют много общего: так, например, Я.А. Коменский и С. Полоцкий считали необходимым уже в начальном звене школьного обучения вооружать детей не только элементарными знаниями, но и навыками трудовой деятельности, учить их мастерству.

Опираясь на основные постулаты христианской этики В. Ратке, Я.А. Коменский и С. Полоцкий считали главным воспитание в детях чувства любви к Богу, ближнему, человеку вообще, к природе, жизни. Наряду с этим в содержание нравственного воспитания они включали такие качества, как мужество, трудолюбие, справедливость, мудрость, уверенность и др. Характерной особенностью является тот факт, что все они разрабатывали единые для всех слоев общества нормы нравственного воспитания, обязательные и для монархов и для нищих [1, 2, 3].

Ярко и образно была изложена В. Ратке и С. Полоцким одна из основных философских идей XVII века – о решающем значении воспитания и отсутствии врожденных, передаваемых по наследству, идей. Почти одновременно за несколько десятилетий до появления теории «*tabula rasa*» Д. Локка немецкий и белорусский педагоги пришли к мысли об отсутствии у человека врожденных идей, в том числе и нравственных. Вот что писал по этому поводу В. Ратке: «разум от рождения – чистая доска, на которой в процессе обучения можно написать все, что угодно». В том же ключе рассматривал эту проблему С. Полоцкий. Душу ребенка он уподоблял

«скрижали ненаписанной», на которой учитель «что хочет написать может»[3]. Умы юных, считал С. Полоцкий, словно губки впитывают все то, что дает им общественная среда, школа, учитель. Все полученные человеком знания остаются на этой доске и затем возрастают с развитием человека. Из этих положений вытекала высокая оценка воспитания в жизни человека.

Закключение. Сравнительно-сопоставительный анализ педагогических взглядов В. Ратке, Я.А. Коменского и С. Полоцкого показал наличие у них общих подходов к трактовке многочисленных проблем воспитания и обучения. В их деятельности причудливо сочетались христианские и гуманистические идеалы. Закладывая своими работами фундамент педагогической науки, они впервые посмотрели на педагогику, систему образования как важнейшую сферу человеческой жизни, связывая с развитием просвещения, решением многих актуальных проблем того века. Такое совпадение позиций, на наш взгляд, неслучайно, т.к. все они находились под большим влиянием передовой европейской общественно-педагогической мысли XVII века.

Список литературы

1. Коменский, Я.А. Великая дидактика. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика. – 1989. – 281 с.
2. Балашова, Н.В., Вольфганг Ратке – Немецкий мыслитель и педагог XVII века / М.: РАН Институт всеобщей истории, 2004, 266 с.
3. Полоцкий, С. Избранные сочинения / С. Полоцкий. – М.–Л., 1953. – 239 с.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е.С. Радкевич

агр. Никитиха, Никитихинский ясли-сад Шумилинского района

Проблема развития межличностных отношений у детей является одной из актуальных в дошкольном образовании и является объектом научных исследований многих педагогов и психологов. Исследованию особенностей формирования взаимоотношений между детьми дошкольного возраста посвящены научные труды таких педагогов и психологов как Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, А.А. Люблинской, Е.О.Смирновой и др. [3].

Межличностные отношения зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в детском возрасте, поскольку с самого рождения ребёнок живёт среди людей и неизбежно вступает с ними в определённые отношения. Опыт первых отношений как со взрослыми, так и со сверстниками является фундаментом для дальнейшего развития личности ребёнка. Этот первый опыт во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей [4].

Несмотря на то, что в дошкольном детстве именно взаимодействие и общение с взрослыми являются решающими факторами развития личности и психики ребенка, нельзя недооценивать и роль межличностных отношений ребенка со сверстниками. Именно в дошкольный период она уже выражена очень ярко и, если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к неизбежной задержке социального развития. А создает наиболее благоприятные условия правильного воспитания и развития, именно коллектив сверстников [2].

Таким образом, отношения со сверстниками играют важнейшую роль в жизни дошкольника. Они являются условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей. Вопросы становления детского коллектива, характерные особенности межличностных отношений в нем, влияние дошкольной группы на формирование личности отдельных детей все это представляет исключительный интерес.

Поэтому и проблема межличностных отношений – одна из важнейших проблем нашего времени [1].

Цель исследования – изучение особенностей межличностных взаимоотношений воспитанников старшего дошкольного возраста.

Материал и методы. С целью изучения особенностей межличностных взаимоотношений воспитанников старшего дошкольного возраста нами было проведено диагностическое исследование. Базой для исследования выступил ГУО «Никитихинский ясли/сад Шумилинского района». В исследовании приняли участие 15 воспитанников старшей группы (8 девочек и

7 мальчиков). Диагностика проводилась с помощью метода игровой социометрии (социометрическая игра «Секрет»). Перед началом исследования были подготовлены красочные открытки разной степени привлекательности и разного размера (большая, средняя, маленькая). Каждому ребенку из группы было сказано «Сегодня дети вашей группы будут играть в интересную игру, которая называется «Секрет». Ребенку давались три картинки и говорилось: «Давай представим, что эти картинки твой секрет. Кому бы ты их доверил? Ты можешь дать тем детям, которым захочешь, только по одной «картинке-секрету» каждому. Каждый ребенок отвечал на вопрос эксперта. При беседе с ребенком результаты фиксировались.

Ребенок, отвечая на данные вопросы, не должен был видеть детей группы. Он беседовал с экспертом наедине. Исследование проводилось в первой половине дня.

После выбора ребенком детей, его спрашивали «Почему ты решил отдать самый большой и красивый секрет.....(называется имя)? Почему ты решил отдать средний секрет.....(называется имя)? Почему ты решил отдать самый маленький секрет.....(называется имя)?

В бланке специальными знаками отмечены выборы сделанные ребенком в отношении трех детей группы. Также определялось количество взаимных выборов. Взаимный выбор определялся следующим образом. Анализировалось, кого выбрал данный ребенок и соотносилось с тем, кого выбрали его эти дети. Например. Петя Б. выбрал Сашу А., а Саша А выбрал Петю Б. Следовательно, их выбор является взаимным. По итоговому количеству выборов каждого ребенка определялось статусное положение каждого и дети были распределены по условным статусным категориям:

- «звезда» – 5 и более выборов; I
- «принятые» – 2–4 выборов; II
- «непринятые» – 1 выбор; III
- «изолированные» – 0 выборов; IV

Результаты и их обсуждение. Так, по результатам проведенного социометрического исследования были получены следующие данные. К статусной категории «звезда» были отнесены 2 воспитанников, к статусной категории «принятых» – 10 воспитанников, к статусной категории «непринятых» – 2 воспитанников, к статусной категории «изолированных» – 1 воспитанник.

Далее, были проанализированы такие важные показатели межличностных взаимоотношений в коллективе воспитанников старшего дошкольного возраста, как уровень благополучия взаимоотношений в группе, индекс изолированности, коэффициент взаимности. Так в ходе анализа полученных данных было установлено, что уровень благополучия взаимоотношений в коллективе воспитанников старшего дошкольного возраста высокий, т.к. количество воспитанников, оказавшихся по результатам социометрического исследования в статусных группах «звезда» и «принятые» больше, чем в статусных группах «непринятые» и «изолированные». Так же, по результатам социометрических данных, было установлено, что индекс изолированности и коэффициент взаимности соответствует нормативным показателям (6,5% и 35,6%, соответственно), что указывает на высокий уровень благополучия взаимоотношений в группе, отсутствие микрогрупп в детском коллективе.

Закключение. Воспитатель группы должен понимать и помнить, что ему принадлежит ведущая роль в формировании дружеских взаимоотношений у детей, так как в детском саду складываются основы всей дальнейшей жизни ребенка. Важно чтобы уже в детском саду он научился ценить дружбу, товарищество, умел соглашаться с наиболее оптимальными решениями, признавать себя правым и несправедливым. Значит, педагогу необходимо знать, каким образом складываются взаимоотношения детей в группе. Для того чтобы они носили конструктивный характер педагог должен корректировать отношения в группе дошкольников. Для этого педагогу необходимо в достаточной степени владеть методами и приемами коррекции взаимоотношений в детском коллективе [2].

Список литературы

1. Реан, А.А. Психология детства [Текст]: учебник/ под ред. А.А. Реана. – СПб.: «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. – 368 с.
2. Марцинковская, Т.Д. Детская практическая психология: учебник для вузов / Т.Д. Марцинковская, Е.И. Изотова, Т.Н. Счастлиная и др. – М.: Гардарики, 2008. – 252 с.
3. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. – СПб.: Питер, 2000. – 277 с.
4. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ПО СОЛОМОПЛЕТЕНИЮ

*А. Ф. Солодкова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В ныне действующей программе – «Трудовое обучение» для начальной школы – раздел «Технология ремесел» предусматривает ознакомление учащихся с некоторыми видами народного творчества. Одним из них является соломоплетение [1, 153–197]. К настоящему времени оно проникло во все уголки Беларуси и обогатилось новыми художественными достижениями.

Белорусское искусство соломоплетения известно далеко за пределами республики. Оно изучается и осваивается в других странах.

Введение соломоплетения в программу начальной школы – вещь закономерная. Всё больше и больше мы обращаемся к духовной и материальной культуре белорусского народа, учимся ценить и уважать его историческое прошлое. Искусство и культура белорусов самобытны и неповторимы, тесно взаимосвязаны между собой. Знание культурных корней белорусского народа позволяет глубже понять общечеловеческие ценности и эстетические нормы.

Приобщить учащихся к прекрасному, видеть, понимать и создавать самим красивые изделия помогает знакомство с традициями народного прикладного искусства, художественными ремеслами.

Цель исследования – выявить возможности уроков по соломоплетению для развития творческой активности младших школьников.

Материал и методы. Материалом данного исследования послужила деятельность младших школьников на уроках трудового обучения по соломоплетению в 3–4 классах гимназии № 5 г. Витебска в период 2014–2015 учебного года. Использовались следующие методы: беседа, наблюдение, обобщение педагогического опыта, анализ результатов творческой деятельности учащихся.

Результаты и их обсуждение. Важным условием развития творческой активности школьников является проявление интереса к поделкам, которые предстоит изготовить. С целью побуждения желания у учащихся действовать педагог стремится создать зрительный ряд изделий из соломки, произведений декоративно-прикладного искусства, предметы которых обычно отличаются своей художественно-эстетической выразительностью и имеющих практическое назначение в жизни.

Хорошо, если это будут работы мастеров, но можно продемонстрировать мультимедийные материалы, слайды, фотографии изделий. Учащиеся выполняют несложные поделки из соломки: бусы, гирлянды, фонарики, кисточки, солнышки, подвески, закладки, аппликации, «пауки», плетенки и др. Образцы объектов должны быть качественно изготовлены, обладать эстетическими свойствами и обязательно найти применение на практике.

Составляющей творчества личности является исполнительская деятельность. Поэтому школьники осваивали разные приемы работы с соломкой: отмеряли соломку по шаблону, с помощью иглы нанизывали соломку на нитку, чередовали в гирляндах соломины разной длины, собирали модули, лежащие в основе создания более сложных изделий. При оформлении поделок учащиеся использовали дополнительные материалы: фольгу, бумагу, засушенные ягоды рябины, бусинки, кусочки ткани, проволоку и др.

Исследование показало что, работа с соломой позволяет решать на занятиях различные конструкторские, технологические и организационно-технические задачи. Учащиеся могут менять форму изделий, увеличивать или уменьшать количество деталей в изделии, выбирать способ соединения деталей в изделии, изменять размеры изделий, преобразовывать одни изделия в другие, находить рациональные способы разметки деталей, определять способы отделки изделий, выполнять задания индивидуально, в бригадах, коллективно.

Рассмотрим пример. Нарядные подвески можно сделать для украшения новогодней ёлки, в основе которых лежит несложная конструкция – треугольник.

Длинной иглой на прочную нитку нанизываем три одинаковые соломинки и связываем концы ниткой. Получаем самую простую конструкцию – равносторонний треугольник. Если между соломинками одинаковых размеров вставить бусинки или фольговые шарики, подвеска преобразится. Подвеска станет равнобедренной, если крайние соломинки удлинить. К подвес-

ке-треугольнику можно прикрепить новые подвесные конструкции как снаружи, так и внутри её. И каждый раз подвески будут по-разному выглядеть. Подобных вариантов может быть очень много. Из трубочек соломин, бусинок, подвесок-треугольников изготавливаются разные гирлянды.

Наиболее трудным жанром соломоплетения является искусство соломенной пластики.

На уроках учащиеся знакомились с подлинниками соломенной скульптуры, фотографией объектов, а практически изготавливали несложные каркасы фигур человека, животного, состоящие из одного-трех пучков соломы. На таких уроках школьники также приобретали умения по конструированию, поскольку даже из одного пучка соломы можно создать фигуры разной конструкции.

Уроки по соломоплетению формируют высокий интеллект и духовность учащихся через мастерство. Поэтому весьма важно дать школьникам определенную систему знаний о рождении, развитии, совершенствовании соломоплетения в Беларуси. Замечательные старинные вещи, созданные народом и являются культурным наследием, формируют детский характер, чувства справедливости, бескорыстия, вызывают гордость за белорусов. Вещи говорят нам о многом: о старых традициях, о красоте души человека, и связи прошлого и настоящего, о творческом применении подобных изделий в быту, жизни.

На уроках учащиеся не только знакомились с богатой, содержательной и интересной историей соломоплетения в Беларуси, но и современными направлениями в этой области, искусными мастерами.

Правильно организованная творческая деятельность вызвала у детей положительное отношение к трудовому процессу, изготовлению полезных изделий. Увлеченные работой учащиеся испытывали эмоциональный подъем, радостное возбуждение.

Создание доброжелательной рабочей атмосферы, где преобладают доверительные отношения между учителем и учащимися, эмоциональный контакт внутреннего мира ученика с произведениями мастеров, поддержка творческой искры детей оказывают значительное влияние на развитие их художественного вкуса, воображения, творчества, трудолюбия, способности импровизировать.

Применение занимательного и игрового материала также побуждает учащихся к творческой активности.

Заключение. Развитие творческой активности младших школьников на уроках по соломоплетению осуществляется главным образом, в процессе трудовой деятельности. Побудителями творческой активности учащихся являются: интерес к объектам, желание делать полезные изделия, доверительные отношения учителя и учащихся, доброжелательная рабочая атмосфера на уроке, посильность творческих заданий, увлеченность работой, приобретение опыта трудовой деятельности, процессуальных черт творческой личности, решение творческих задач, положительные эмоции – удовольствия, восторга, радости.

Список литературы

1. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения 1-4 классы. – Мн.: Нац. институт образования, 2012. – С. 153–197.
2. Лобачевская, О.А. Плетение из соломки. – Мн.: Культура и традиции, 2000. – С. 23–26.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

*В.Г. Шпак, А.А. Ганкович
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Задача раннего формирования культуры здоровья актуальна, своевременна и достаточна сложна. Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно до шести лет идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом. Изучение проблем детского здоровья в наше время приобретает особую актуальность.

То, что упущено в детстве, трудно наверстать. Поэтому приоритетным направлением в дошкольном воспитании, сегодня является повышение уровня здоровья детей, формирование у них навыков здорового образа жизни, а также устойчивой потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями.

С формальной точки зрения здоровый образ жизни - это комплекс устойчивых, полезных для здоровья привычек. Начинать их выработку в среднем и старшем школьном возрасте уже мешают устоявшиеся нездоровые привычки, а порой и просто лень. В детстве, уже при правильном сочетании стабильного режима дня, надлежащего воспитания, условий здорового быта и обучения, комплекс привычек здорового образа жизни вырабатывается легко и закрепляется прочно. Особенно это актуально для дошкольных учреждений, в которых дети находятся, большую часть своей активной жизнедеятельности.

Целью работы является формирование у детей старшего дошкольного возраста знаний и представлений о составляющих понятие «здоровье».

Материал и методы. Исследование проводилось в два этапа на базе детского сада №103 г. Витебска. В нем приняли участие 24 ребенка старших групп.

На первом этапе исследования с декабря 2014 г по март 2015 г. проводился анализ учебно-методической работы, систематизировались воспитательные мероприятия, средства и методы на исследование психического и физического состояния детей. В этот период было проведено анкетирование родителей детей с целью выявления сформированности понятий о составляющих компонентах ЗОЖ.

На втором этапе (сентябрь-декабрь 2015 г) была разработана и апробирована программа, направленная на формирование ЗОЖ у детей дошкольного возраста.

При проведении исследования использовались следующие методы: наблюдение, опрос, анкетирование, статистическая обработка данных.

Результаты и их обсуждение. Программа включает в себя проводимые систематически упражнения, способствующих формированию у детей потребности в здоровом образе жизни:

- самомассаж различных частей тела;
- дыхательная гимнастика;
- элементы йоги;
- упражнения для формирования правильной осанки.

При проведении упражнений сообщались краткие сведения о пользе, назначении и правилах выполнения данных упражнений.

В начале исследования была изготовлена игра «Часы моих желаний». Она представляет круг диаметром 30 см с тремя стрелками разного цвета. По окружности наклеено 6 картинок с изображением разных видов деятельности характерных для старших дошкольников: рисование, чтение, уход за растениями и животными, игра, занятия физическими упражнениями и учебные занятия. Детям предлагалось рассмотреть картинки, рассказать, что на них нарисовано и выбрать ту картинку, на которой изображена деятельность наиболее интересная ребенку, та, которой он хотел бы заниматься в свободное время дома и в детском саду. По ходу исследования проводилось беседа с детьми по вопросам:

- Что значит быть здоровым?
- Как выглядит здоровый человек?
- Как выглядит больной человек?
- Нравится или не нравится тебе болеть?
- Что надо делать для укрепления здоровья?
- Что ты делаешь для того чтобы быть здоровым и никогда не болеть?

В результате исследования в начале предпочли двигательную деятельность 33% детей, в конце 50% детей. В начале на первый вопрос ответили 25%, на второй – 25%, на третий вопрос – 0%, на четвертый – 17%, на пятый и шестой вопрос нет верных ответов.

В конце исследования на первый вопрос ответили 58%, на второй – 58%, на третий вопрос – 42%, на четвертый – 33%, на пятый – 42% и шестой – 25%

Даже строго следуя требованиям СанПина о максимальной учебной нагрузке на ребенка, можно сказать, что ритм жизни ребенка в детском саду остается высоким, не всегда удается сохранить оптимальный баланс между учебной и двигательной деятельностью. В этом и есть

противоречие: с одной стороны работа детского сада предполагает превышение образовательного стандарта по всем направлениям развития ребенка, что в свою очередь обеспечивается введением парциальных программ, реализацией программ дополнительного образования. С другой стороны для решения основной задачи дошкольного образования: сохранения и укрепления здоровья ребенка необходимо обеспечить оптимальный двигательный режим в детском саду, достаточное время в режиме дня для осуществления оздоровительных мероприятий.

Следовательно, возникает необходимость создания такой системы работы, при которой происходила интеграция оздоровительной деятельности в образовательную, что в конечном итоге способствовало сохранению и укреплению физического и психического здоровья ребенка, формированию привычки здорового образа жизни.

Заключение. Разработанная программа по формированию здорового образа жизни дошкольников достаточно эффективна. Тем не менее, некоторые положения программы требуют доработки и дальнейшего совершенствования. Программа должна обязательно включать материал для родителей с целью повышения уровня их образованности в вопросах формирования здорового образа жизни у дошкольников.

КОРРЕКЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

СПЕЦИФИКА ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

*Е.В. Галдобенко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В коррекционной педагогике проблемой изучения эмоциональной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью занимались такие учёные: Л.С. Выготский, И.М. Головина, С.Д. Забрамная, Л.В. Занков, Ю.Н. Кислякова, К.С. Лебединская, Е.Л. Набойкина, Т.Г. Никуленко, В.Г. Петрова, И.М. Соловьёв, А.Т. Токомбаева, О.Е. Шаповалова, Н.В. Шкляр и др.

Эмоциональное развитие школьников с интеллектуальной недостаточностью рассматривается в числе актуальных проблем коррекционной педагогики и специальной психологии, что связано как с недостаточной разработанностью теоретических аспектов этой проблемы, так и потребностями коррекционно-педагогической практики. Знание педагогом особенностей эмоционального отношения учащегося к тем или иным сторонам окружающей действительности является важным условием эффективности коррекционного воздействия.

Эмоциональная сфера детей с интеллектуальной недостаточностью, особенно младшего школьного возраста, характеризуется незрелостью и существенным недоразвитием. Петрова В.Г. выявила, что в ряде случаев, возникающие у школьников с интеллектуальной недостаточностью эмоции маловыразительны, однообразны, недостаточно дифференцированы, неадекватны оказываемым на них внешним воздействиям. Ученики с интеллектуальной недостаточностью склонны к полярным, лишённым тонких оттенков эмоциям, которые поверхностны, неустойчивы, подвержены быстрым, подчас резким изменениям [2, с. 139].

Т.Г. Никуленко указывала на то, что у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью отмечается задержка в проявлении дифференцированной эмоциональной реакции, неадекватная реакция на окружение. У учащихся данной категории ограничен диапазон переживаний. С этим связаны частые затруднения понимания мимики и жестов, выразительных движений людей, изображений эмоций на картинке [1, с. 237].

Цель исследования – изучение понимания младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью эмоциональных состояний человека.

Материал и методы. Экспериментальное исследование понимания эмоциональных состояний по мимике человека и в рамках определённой ситуации учащимися 1-го отделения вспомогательной школы было проведено на базе ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска» в марте-апреле 2014 года. В качестве методик были использованы: методика С.Д. Забрамной, О.В. Боровик на выявление понимания эмоциональных состояний по мимике человека, методика Л.Б. Фесюковой на выявление понимания эмоциональных состояний в рамках определённой ситуации.

Результаты и их обсуждение. Изучение понимания эмоциональных состояний по мимике человека младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью показало, что 58% учеников правильно определили и назвали эмоцию «радость», 75% – эмоцию «грусть», 33% – эмоцию «страх», 42% – эмоцию «гнева».

Изучение понимания эмоциональных состояний в рамках определённой ситуации младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью показало, что 75% учеников правильно определили и назвали эмоцию «радость», 83% – эмоцию «грусть», 67% – эмоцию «гнев», 17% – эмоцию «удивление», 42% – эмоцию «страх».

Как видно из полученных результатов, дети данной категории лучше определили эмоциональные состояния в рамках определённой ситуации, чем по мимике человека.

В рамках интерпретации полученных результатов нами было проанализировано умение младших школьников с интеллектуальной недостаточностью выявлять эмоциональные состояния по мимике человека и в рамках определённой ситуации. Дети данной категории в большинстве случаев правильно называли эмоции, но некоторые из учащихся не понимали причи-

ну, вызвавшую данную эмоцию, не могли подробно объяснить свой ответ, а некоторым из них требовалась помощь экспериментатора. Ученики младших классов вспомогательной школы почти не выражали своего эмоционального отношения к той или иной ситуации, отвечали односложно, просто.

Специфика понимания эмоциональных состояний младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью заключается в следующем:

1. Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью знают названия эмоций.
2. Учащиеся не всегда могут определить, какая эмоция проявляется в той или иной ситуации.
3. При определении эмоций склонны использовать собственный жизненный опыт, т.е. младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью определяют те эмоции, с которыми сталкиваются в повседневной жизни.
4. Дети данной категории иногда эмоционально реагируют, демонстрируют эмоции с помощью жестов и мимики.
5. В некоторых ситуациях не умеют дифференцировать эмоции, иногда их путают.
6. Младшим школьникам с интеллектуальной недостаточностью легче определить эмоциональные состояния в рамках определённой ситуации, чем по мимике человека.

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью испытывают затруднения при определении эмоциональных состояний по мимике человека и в рамках определённой ситуации. В связи с выявленной спецификой понимания эмоциональных состояний данной категорией учащихся становится необходимым совершенствование системы эмоционального воспитания младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. В рамках продолжения данного научного исследования нами начата разработка коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью с учётом выявленных особенностей.

Особенностями коррекционно-развивающей работы для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью являются включение данной категории детей в активную эмоциональную деятельность с окружающими, развитие умения выражать свои эмоции социально приемлемым способом и анализировать эмоции других, формирование определённого отношения к героям, ситуациям, обогащение словарного запаса.

Список литературы

1. Никуленко, Т.Г. Коррекционная педагогика: учеб. пособие / Т.Г. Никуленко. – Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 2006. – 381 с.
2. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2004. – 160 с.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

*С.А. Карташев, Н.Г. Щербина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

При сохранении общего ориентира – направленности на формирование духовности растущего человека, сегодня в предметном содержании акцентируется собственно музыкальная составляющая, т.к. музыкальная культура личности – это интегративное личностное качество, показателем которого является ценностное, чувственно-оценочное отношение и эмоциональное переживание музыкального искусства на основе системности и глубины музыкальных знаний, обеспечивающих полноту восприятия музыкальных произведений и способность активно, творчески действовать в социокультурной среде.

Способности ребенка формируются посредством овладения в процессе воспитания и обучения содержанием материальной и духовной культуры, техники, науки, искусства. Исходной предпосылкой для развития способностей служат врожденные задатки. В результате индивидуального жизненного пути у ребенка формируется на основе задатков индивидуально своеобразный склад способностей, требующий и индивидуализированного подхода к каждой конкретной личности. Именно этот принцип является основополагающим в системе дополнительного образования детей [2, с. 285].

Целью данного исследования является выявление роли дополнительного музыкального образования в развитии музыкальной культуры учащихся.

Материал и методы: сравнительно-сопоставительный анализ работы педагогов учреждений дополнительного музыкального образования, анализ результатов проведённых смотров-конкурсов.

Результаты и их обсуждение. В социальном контексте под образованием понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, главной целью которого является формирование свободной, образованной, имеющей целостное представление об окружающем материальном и духовном мире, творческой и моральной личности [1, с.229]. Музыкальная культура понимается нами как жизненная и духовная среда, в рамках которой только и может осмысленно существовать собственно музыка.

Начальное музыкальное образование осуществляется в учреждениях дополнительного музыкального образования, к числу которых относятся: детские музыкальные школы (ДМШ), детские школы искусств (ДШИ), центры эстетического воспитания, внешкольные образовательные учреждения.

Приоритет творческой активности учащихся и внимание к развитию их творческих способностей относятся к неоспоримым достоинствам существующей системы музыкального воспитания в Республике Беларусь. В настоящее время в связи с переходом общеобразовательной школы на одиннадцатилетний срок обучения учебный предмет «Музыка» изучается с 1 по 4 класс. Один урок музыки в неделю не позволяет в полном объёме решать проблему музыкального образования и воспитания подрастающего поколения. В то же время широко применяемые, особенно на начальном этапе, формы музыкально-творческой деятельности учащихся не обладают достаточной способностью развития и формирования подлинного интереса к творчеству и развитию музыкальной культуры детей. Разнообразные виды музыкальной деятельности (исполнение-сочинение-слушание), применение различных форм музицирования являются положительной стороной музыкального воспитания, но приобретаемый учащимися музыкальный опыт в большинстве случаев не находит поддержки и дальнейшего развития в реальной повседневной жизни школьника, и, как следствие, интерес к подлинному музыкальному искусству и музыкальной деятельности постепенно ослабевает, а музыкальное воспитание перестаёт в полной мере выполнять свою воспитывающую функцию [4].

Существенную роль в ее решении наряду с семьей, окружением, средствами массовой информации, играет дополнительное музыкальное образование детей – целенаправленный непрерывный процесс воспитания, обучения, развития.

Одним из основных социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и развитие индивидуальных способностей детей, являются учреждения дополнительного образования, которые отличаются от общеобразовательных учреждений тем, что обучающимся предоставляется право выбора вида деятельности, уровня сложности и темпа освоения образовательной программы дополнительного образования в избранной сфере познания.

На сегодняшний момент в г. Витебске функционируют 5 музыкальных школ, 3 школы искусств, в общеобразовательных школах и гимназиях есть музыкальные классы, кружки и студии в Дворцах, Центрах, выполняющих работу по музыкально-эстетическому воспитанию подрастающего поколения, специализированная подготовка в ССУЗах и ВУЗах.

Анализ работы учреждений дополнительного образования показал, что отличительными чертами дополнительного музыкального образования детей являются:

- создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области (направления и вида деятельности), профиля программы и времени ее освоения, педагога;
- многообразие видов деятельности, удовлетворяющей самые разные интересы, склонности и потребности ребенка;
- личностно-деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению;
- личностно-ориентированный подход к ребенку, создание «ситуации успеха» для каждого. В центре дополнительного образовательного процесса находится конкретный ребенок, саморазвитие его личности и индивидуальности.

Проведение различных смотров-конкурсов, выступление на площадках города является положительным моментом в создании условий для самореализации, самопознания, самоопределения личности и воспитания музыкальной культуры учащихся.

Проводя опрос педагогов учреждений дополнительного образования, было отмечено, что все педагоги основной задачей видят развитие культурной личности, развитие способностей, знаний, умений и навыков, а также ориентацию одарённых учащихся на выбор более углубленного изучения музыкального искусства в учебных заведениях музыкального профиля.

Развитие музыкальной культуры в учреждении дополнительного образования детей связано с организацией творчески ориентированной образовательной среды на основе комплексного взаимодействия всех структурных подразделений, где основополагающим является деятельность художественно-методического совета, объединяющего совместные усилия педагогического коллектива по адаптации ценностных установок музыкальной культуры подростка к возможным сферам его жизнедеятельности.

Основным механизмом развития музыкальной культуры личности в системе дополнительного образования является максимальное обогащение жизненного опыта подростков путем включения в культурно-творческие поведенческие ситуации, что способствует экстраполяции культивируемого музыкой ценностного отношения на себя и социум [4].

Наряду с дополнительным музыкальным образованием детей в образовательном пространстве по-прежнему используются различные формы внеурочной деятельности: лектории, беседы, музыкальные праздники, концерты, конкурсы, музыкальные спектакли [3, с.56-57].

Заключение. В настоящее время роль системы дополнительного образования в развитии музыкальной культуры подрастающего поколения существенно возрастает. Она призвана решить важнейшую социальную проблему, связанную с выявлением и развитием тех задатков и способностей детей, которые обеспечат их устойчивое саморазвитие в жизни.

Список литературы

1. Образование : Социологическая энциклопедия : под ред. А.Н.Данилова, – Мн. «Беларуская энцыклапедыя». – 2003. – С. 229.
2. Олейникова Л. Т. Дополнительное образование детей – потенциал воспитания / Л. Т. Олейникова // Молодой ученый. – 2010. – №1-2. Т. 2. – С. 282-287.
3. Алимская, Л.Ф. Музыкальное воспитание во внеурочной деятельности / Л.Ф.Алимская // Начальная школа. – 2014. – № 11. – С. 56-57.
4. Мальцев, А.П. Развитие музыкальной культуры подростков в учреждении дополнительного образования детей : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Оренбург, 2003 –187 с.

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*Г.А. Качан, О.В. Гришина
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Проблема взаимосвязи речи и мышления остается одной из наиболее непостижимых и притягательных предметов изучения. Сложность выбранной темы обусловлена, главным образом, противоречивостью и сложностью природы мышления и речи.

Являясь необходимыми определениями человека, оба явления в себе сочетают биологическое и социальное. С одной стороны, и мышление и речь выступают как порождение мозга человека, с другой стороны, мышление и речь являются продуктами социума, поскольку человек есть социальное явление [2].

Известно, что речь взаимодействует тесно со всеми психическими функциями, делаясь постепенно базой для формирования мышления, влияет в целом на развитие личности. Поэтому настолько важно комплексное обследование речи детей в дошкольном учреждении, среди которых существенное число детей с тяжёлыми нарушением речевого развития.

Хорошие знания особенностей интеллектуального развития у детей дошкольного возраста позволяют обеспечить теоретическую основу для организации более коррекционных эффективных коррекционно-педагогических программ, которые учитывают комплексное взаимодействие формирования высших психических функций в онтогенезе у ребенка и способствуют преодолению речевых нарушений дошкольника и развитию полноценной готовности к обучению в школе [1].

Цель исследования - изучить особенности мышления у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речевого развития.

Материал и методы. Базой эмпирического исследования являлось ГУО «Специальный детский сад № 18 г. Витебска». Количество испытуемых составило - 28, из которых контроль-

ную группу составили 14 детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития, а экспериментальную – 14 детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Были использованы следующие методы исследования: эмпирические (наблюдение, констатирующий эксперимент); биографические (сбор и учёт анамнестических данных, изучение документации); качественный анализ и количественная обработка результатов эксперимента; методики: «4-й лишний», «Зрительные аналогии», «Изучение процесса классификации», «Последовательные картинки» [3].

Результаты и их обсуждение. Исходя из результатов сопоставления двух групп испытуемых, можно сказать, что дети с тяжёлыми нарушениями речи демонстрируют результаты намного ниже результатов детей с нормальным речевым развитием.

Для выделения наиболее значительных характеристик мышления для определения тяжёлых нарушений речи следует определить количественную разницу между показателями характеристик у детей с нормальным речевым развитием и у детей с тяжёлыми нарушениями развития.

Результаты наглядно отображены в таблице № 1.

Таблица 1. Показатели между параметрами характеристик мышления у детей с тяжёлыми нарушениями речи и детей с нормальным речевым развитием.

	4 лишний		зрит.аналог.		понимание метафор	процесс классиф.	послед.картинки	
	выбор	аргумент	выбор	аргумент			выбор	аргумент
Дети с нормальным речевым развитием	94,6	91	87,5	83,9	96	100	89,3	100
Дети с ТНР	66	25	9	5,0	8	80	21,4	73,2
разница	28,6	66	79,5	78,9	88	20	67,9	26,8

Анализируя показатели количественной разницы между параметрами характеристик мышления детей с тяжёлыми нарушениями речи и детей с нормальным речевым развитием, можно сделать вывод о том, что наиболее значимыми выступают следующие характеристики мышления:

- объяснение процесса классификации (4-й лишний – аргумент);
- процесс выбора аналогий (анalogии зрительные – выбор; аналогии зрительные – аргумент);
- метафоры;
- логическое мышление (последовательные картинки – выбор).

Проанализировав полученные результаты, мы выяснили, что дети с тяжёлыми нарушениями речи по всем методикам показали результаты гораздо ниже, чем дети с нормальным речевым развитием. Процессы развития мышления у детей с тяжёлыми нарушениями речи развиты гораздо хуже, чем у детей с нормальным речевым развитием.

У детей с нормой в речевом развитии наблюдается высокий уровень развития всех характеристик мышления, особенно этот вывод относится к логическому мышлению, операции классификации, пониманию метафор.

Для успешной дальнейшей социализации детей с тяжёлыми нарушениями речи, для подготовки детей к обучению в школе необходимо проводить коррекцию и развитие процессов мышления [4].

Заключение. Обладая в полной мере предпосылками для развития мыслительных операций, доступными их возрасту, дети с тяжёлыми нарушениями речи отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, классификацией, исключением лишнего, умозаключением по аналогии.

Список литературы

1. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики / Т.В. Варенова. – Мн.: ООО «Асар», 2003. – 288 с.
2. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко. – М.: Педагогика, 2011. – 184 с.
3. Волкова, Л.С. Вопросы дифференциальной комплексной диагностики и коррекции аномального речевого развития / Л.С. Волкова // Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление: межвуз. сб. научн.тр. – СПб.: Образование, 2003. – С. 27–30.
4. Логопедия: учебник для вузов / Л.С. Волкова [и др.]; под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., доп. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 680 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

*О.В. Корнилова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Тема «Психологическая коррекция детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью» является актуальной, так как в современных психологических исследованиях в недостаточном объёме анализируются проблемы семей, воспитывающих ребёнка с интеллектуальной недостаточностью. Существуют исследования психических особенностей разных категорий детей с интеллектуальной недостаточностью, различные подходы к оказанию психологической помощи самим детям, хотя родители нуждаются в не менее пристальном внимании со стороны психологов и других специалистов [3, с. 311]. Однако в последнее время всё большую значимость приобретает проблема социальной адаптации не только детей с интеллектуальной недостаточностью, страдающих той или иной тяжёлой патологией, но и семьи, в которой они воспитываются [2, с. 197].

Объект исследования – детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью.

Предмет исследования – организация и содержание психологической коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребёнка с интеллектуальной недостаточностью.

Цель исследования – научно обосновать и апробировать содержание программы по коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребёнка с интеллектуальной недостаточностью.

В процессе работы были использованы следующие методы исследования:

- 1) анализ психолого-педагогической, специальной литературы по проблеме исследования;
- 2) экспериментальное изучение психологических особенностей детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребёнка с интеллектуальной недостаточностью;
- 3) методы математической и статистической обработки данных.

Материал и методы. В качестве методик экспериментального изучения детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребёнка с интеллектуальной недостаточностью нами были использованы следующие психодиагностические методики:

- Методика-опросник «Анализ семейного воспитания» (АСВ), разработанная Э. Г. Эйдемиллером и В. Юстицкисом.
- Методика «Рисунок семьи».
- Опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столина.
- Анкета «Ответственность» - (автор В.П. Прядеин), направленная на выявление уровня развития ответственности.
- Опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (автор И.М. Марковская). Результаты подверглись качественному и количественному анализу с помощью методов математико-статистической обработки [5, с. 94].

Данное исследование проходило на базе УО «Витебская государственная вспомогательная школа № 26». В исследовании принимали участие 16 родителей, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью различных диагнозов.

Результаты и их обсуждение. Полученные данные на основании проведённой методики свидетельствуют о том, что патологизирующие роли у членов семей, в частности у родителей, возникают под влиянием внутри- и межличностных конфликтных отношений, прослеживаемых в нескольких поколениях в дисфункциональных семьях [1, р. 92]. Эти конфликты, не будучи конструктивно разрешены, трансформируются в личностные установки, которые искажают процесс семейного воспитания, делая его патологизирующим.

Среди нарушений механизмов интеграции семьи выделяются отношения симпатии между её членами. Эти отношения играют огромную роль в воспитательном процессе. Воспитание – нелёгкий труд, который в значительной мере обусловлен родительской любовью, тем, что благо ребёнка для родителей нередко более важно, чем своё собственное. Нарушение отношений симпатии (любви, привязанности) у родителей влечёт за собой значительные неблагоприятные последствия.

По поводу нарушения системы взаимного влияния членов семьи следует сказать о том, что формирование семейных взаимоотношений происходит успешно, если каждый член семьи способен повлиять на других, на их поведение, на их мнение по самым различным вопросам.

Таким образом, результаты исследования показали, что к психологическим особенностям детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью можно отнести:

- высокий эмоциональный и вербальный контакт;
- стремление показать и высказать свою заботу о ребенке, высокая заинтересованность в обеспечении благополучия своего ребенка;
- стремление к равенству отношений между родителями и детьми, уважение чувств и переживаний ребенка;
- наличие глубоких внутренних переживаний связи с рождением ребенка с интеллектуальной недостаточностью, акцентированность на личном горе, чувствах, связанных с ребенком;
- повышенная личностная тревожность;
- недостаточный уровень интегрированности семьи;
- конфликтность, перенос семейных конфликтов в другие сферы жизни [4, с. 5].

Заключение. Результаты нашего исследования свидетельствуют о необходимости проведения специальной работы с семьями, воспитывающими детей с особенностями психофизического развития по гармонизации детско-родительских отношений между родителями и детьми. Данная деятельность должна осуществляться при тесном взаимодействии педагогов школы и особенно психолога, социального педагога и учителя-дефектолога. Психолого-педагогическое сопровождение семьи является весьма значимым звеном в медико-психолого-педагогической помощи детям в целях профилактики первичных нарушений, в коррекции вторичных отклонений в развитии. Оно требует широкого использования на практике комплекса интегративных междисциплинарных средств взаимодействия всех взрослых, являющихся заинтересованными участниками образовательного и воспитательного процессов.

Список литературы

1. Краузе, М. П. Дети с нарушениями развития: психологическая помощь родителям : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.П.Краузе; предисл. И. Фенглера; пер. с нем. К. А. Назаретян; научн. ред. рус. текста Н. М. Назарова. – Москва.: Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.
2. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И.Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
3. Мاستюкова, Е.М., Московкина, А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.М.Мастюкова, А.Г.Московкина; под ред. В.И.Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
4. Особенности родительно-детских отношений в семьях, воспитывающих детей с проблемами в развитии / И.А.Иванова // Коррекционная педагогика. – 2007. - № 3 (21). – 67-70 с.
5. О некоторых проблемах семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В.В.Ткачёва // Дефектология. – 1998. - № 4. – 3-9 с.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Е.В. Ларисова

Минск, Гимназия № 32 г. Минска

Проблема развития творческих способностей младших школьников составляет основу процесса обучения, является педагогической проблемой, которая с течением времени не теряет своей актуальности, требует постоянного внимания и дальнейшего развития. В связи с тем, что сегодня в обществе особенно остро ощущается потребность в людях активных, инициативных, творчески мыслящих, перед современной школой ставится задача воспитания творческой личности, начиная с I ступени общего среднего образования. Музыкальная деятельность даёт младшим школьникам возможность снять психологическое напряжение или, наоборот, активизировать чрезмерно заторможенную эмоциональную сферу, при этом создаёт приподнятое настроение, повышает работоспособность. Кроме того, творческое восприятие музыкальных произведений приобщает учащихся к мировому культурному наследию, расширяя их кругозор, а, значит, делает духовно богаче в целом. **Целевым ориентиром** написания материала *стало представление опыта работы* в решении актуальной проблемы обеспечения успешного развития

творческих способностей каждого обучающегося в различных видах музыкальной деятельности.

Материал и методы. Методологическую основу работы составляют личностно-ориентированный, деятельностный, системный, аксиологический, акмеологический и синергетический подходы. Используются методы сравнительного анализа литературы; реинтерпретация известных теоретических положений и экспериментальных данных, полученных в рамках изучения смежных проблем; педагогическое моделирование и прогнозирование. Система диагностических методик: метод наблюдения, анкетирование, интервьюирование, анализ продуктов деятельности.

В качестве основных в работе с младшими школьниками определены принципы организации уроков творчества:

1. К творчеству учащегося подводят постепенно, основываясь на знаниях, выработанных на практике, и закреплённых умениях.
2. Строгий отбор учебного материала.
3. Многократность повторения изучаемого материала.
4. Разностороннее развитие обучающегося.
5. Формирование устойчивого интереса к учению.
6. Выполнение заданий под руководством педагога.
7. Постоянный контроль учителя за работой обучающегося.
8. Индивидуальный подход. Проектирование процесса обучения на основе учёта интересов и особенностей младших школьников.

Результаты и их обсуждение. *Развитию творческих способностей на уроке музыки свойственны определённые этапы:*

1. Накопление впечатлений.
2. Спонтанное выражение творческого начала в зрительных, сенсорно-моторных, речевых направлениях.
3. Импровизации двигательные, речевые, музыкальные, иллюстративность в рисовании.
4. Создание собственных композиций, являющихся отражением какого-нибудь художественного впечатления: литературного, музыкального, изобразительного, пластического.

В основе учебных занятий лежат два взаимообусловленных фактора:

- эстетическое восприятие как сотворческий процесс;
- художественное творчество на основе развитой способности к эстетическому переживанию.

Различные виды музыкальной деятельности (прослушивание музыки, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения) стимулируют проявление творческих способностей младших школьников и, прежде всего, развитие музыкально-образного видения мира. Так, музыкальное творчество обучающихся на учебном занятии реализуется в пении простых мотивов, часто возникающих непроизвольно, по собственной инициативе, сочинении мелодий на предложенный текст, в воспроизведении (голосом, на металлофоне) несложных мотивов разного характера (в жанре марша, польки, вальса); в выразительных движениях под музыку, передающих различные настроения произведений, в создании ритмического сопровождения к пьесам для слушания музыки, в оценочных суждениях об услышанной музыке; в осмысленном исполнении песен с элементами собственной интерпретации и т.д.

Используя различные методы (словесные, анализа и сравнения, обобщения, эмоционального воздействия, проблемно-поисковые и игровые ситуации), провожу учащихся через лабиринт творческих заданий, выполнение которых активизирует обучающихся и позволяет достичь желаемых результатов. Игра же создаёт на уроке атмосферу непринуждённости, эмоциональной отзывчивости.

Постепенное усложнение условий игр, их содержания способствует обогащению музыкального опыта и творческих возможностей учащихся. В творческих заданиях расширяется самостоятельность ребят. Если вначале игру провожу сама, то позже – это делают учащиеся. Иногда они придумывают свои игры или переводят обычные игры в музыкальные (например, «Испорченный телефон», «Угадайка», «Эхо» и др.).

Так же на уроках есть система творческих заданий, вопросов, которые помогают раскрыть образную сущность искусства. К примеру: «Можно ли по музыке определить время, судьбу композитора, его характер?»; «Если бы я был режиссёром, какой бы я снял фильм, клип

по этой музыке?»; «Оживите картину средствами музыки, т.е. представьте и расскажите, какая музыка звучит в данной картине?». Младшие школьники на мгновение становятся художниками, режиссёрами, поэтами, главными героями сказок, философами и историками, а значит творцами.

Особое место на уроке отвожу актёрской импровизации. Инсценирование детских песен, разыгрывание сцен под музыку помогают создать особую атмосферу урока, в которой внутренний комфорт, раскованность, эмоциональный настрой испытывают все.

Особенно детям запоминаются занятия, на которых они во время слушания музыкальных произведений изображают на бумаге движение звучащей музыки, её характер. Я не прошу детей нарисовать что-то конкретное. Главное подумать: для изображения мелодии линия должна быть тонкая или толстая, ровная, изогнутая или волнообразная... а, может, нужна не линия, а только цветовой фон? Подходит тёплый тон или холодный?

С целью активизации творческой деятельности младших школьников во время проведения нестандартных уроков учащиеся ведут диалог с композиторами, поэтами, артистами, «героями» музыкальных произведений.

Урок музыки бывает раз в неделю. Но чтобы знания и впечатления, полученные детьми, дали ростки, *педагогу необходимо* следующее:

- отбирать такой музыкальный материал для учебного занятия, который может являться основой формирования конкретных творческих навыков и в то же время отвечать дидактическим требованиям;
- использовать приёмы, методы и формы работы, способствующие созданию на учебном занятии атмосферы творческой активности, заинтересованности, непринуждённости;
- выбирать приёмы показа образцов творчества в различных видах музыкальной деятельности учащихся;
- различным образом импровизировать;
- разрабатывать и предлагать обучающимся серии творческих заданий;
- устанавливать наиболее рациональные пути взаимодействия видов деятельности на каждом учебном занятии, исходя из его темы.

Заключение. Таким образом, *урок музыки имеет реальные возможности для развития творческих способностей обучающихся в различных видах деятельности: пении, слушании и художественном анализе музыкальных произведений, игре на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмических движениях, изучении нотной грамоты, импровизации, что способствует полному выявлению внутренних креативных сил у младших школьников, развитию их фантазии, воображения, артистизма, эмоций, в результате чего приобретает вера в себя, уверенность в своих силах, воспитывается целостная, творческая личность.*

ПРЕОДОЛЕНИЕ РЕЧЕВОЙ ТРЕВОГИ И СТРАХА РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ У ЗАИКАЮЩИХСЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (СРЕДСТВАМИ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ)

*Ю.А. Песоцкая
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В настоящее время всё более актуальным является исследование проблемы нарушений речи и речевого общения людей с заиканием. Известно, что речь человека является важнейшим средством коммуникации, взаимодействия и общения человека с социумом. Нарушения речи в любой степени являются фактором, тормозящим развития личности и речевого общения [2].

Актуальность исследования проблемы определяется тем, что с возрастом у детей меняются мотивы поведения, отношение к окружающему миру, взрослым, сверстникам. И от того, смогут ли родители и педагоги уловить эти перемены, понять изменения, происходящие с ребёнком, и в соответствии с этим изменить свои отношения, будет зависеть тот положительный эмоциональный контакт, который является основой нервно-психического здоровья ребёнка.

Цель исследования - теоретически обосновать, разработать и апробировать систему психокоррекционной работы, направленной на нормализацию эмоционально-личностной сферы детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи исследования:

- проанализировать медико-психолого-педагогическую литературу по проблеме соотношения речевого и эмоционального развития детей;
- модифицировать и апробировать комплекс психодиагностических методик для выявления страхов у детей дошкольного возраста с заиканием;
- теоретически обосновать целесообразность использования средств коррекционно-логопедического воздействия по преодолению страха речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием;
- экспериментально доказать эффективность применения этих методик для развития и коррекции эмоционально-личностной сферы детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Объект исследования – речь, эмоционально-личностная сфера и их взаимодействие у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Предметом исследования является процесс преодоления страха речи у детей с заиканием средствами коррекционно-логопедического воздействия.

Материал и методы. Теоретические методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение опыта по проблеме исследования; эмпирические методы исследования: наблюдение, анкетирование, эксперимент, беседа; методы обработки полученных данных: количественный и качественный анализ результатов исследования, интерпретационные методы [3].

В ходе исследования нами был проведён педагогический эксперимент. Мы поставили цель: определить уровень речевой тревоги у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

В исследовании приняли участие 24 воспитанника старшего дошкольного возраста с заиканием государственного учреждения образования «Специальный детский сад № 18 для детей с тяжёлыми нарушениями речи г. Витебска» и 10 детей старшего дошкольного возраста с нормальным развитием вошли в контрольную группу.

В ходе эксперимента для выявления уровня речевой тревоги и страха речи у детей дошкольного возраста с заиканием были использованы специальные диагностические методики:

- 1) тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, Ф. Амен;
- 2) метод неоконченных предложений;
- 3) беседа для определения уровня речевой тревожности;
- 4) методика «Ступеньки» и «Рисуночный тест Вартегга» (как дополнительные) [1].

Результаты и их обсуждение. Полученные нами результаты были проанализированы по критериям, представленным в диагностических методиках. Качественный и количественный анализ результатов диагностических методик помог нам выявить уровень страха речи и речевой тревоги у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Результаты анализа позволяют сделать общий вывод о наличии статистически большей дисперсии значений у детей с заиканием и, по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками.

Результаты, полученные в ходе проведения экспериментального исследования, позволили сделать следующие выводы:

- эмоциональные переживания в ситуации речевого общения и речевая тревожность наблюдаются у всех исследованных групп детей дошкольного возраста, что позволяет констатировать общую закономерность, свойственную детям в период, сензитивный для становления социальной и коммуникативной функций речи;
- выраженность тревожности в момент речевого общения зависит от природы нарушения речевого развития, в то время как пол и возраст оказывают минимальное влияние;
- у детей с заиканием и с нормальным речевым развитием установлена взаимосвязь между ситуативной тревожностью и неудовлетворенной потребностью в защите, а также между речевой тревожностью и страхами. Кроме того, у детей с нормальным речевым развитием обнаружена взаимосвязь между ситуативной тревожностью и потребностью в защите;
- дети с заиканием имеют более высокий, по сравнению с другими категориями исследованных детей, уровень речевой тревожности, достигающий у отдельных детей до логофобии [4].

Разработанный и апробированный в психодиагностическом процессе пакет диагностических методик показал высокую информативность получения данных о наличии, особенностях и уровне страхов детей с заиканием.

Заключение. Рекомендации родителям ребёнка с заиканием и педагогам должны включать следующие моменты: фон общения с ребёнком должен быть спокойным и доброжелательным; необходимо свести до минимума критику и негативные оценки поведения ребёнка, а в отношении его личности такие оценки вообще недопустимы; необходимо развивать у ребёнка инициативность и самостоятельность; в быту необходимо стимулировать ребёнка к разностороннему общению [1].

Список литературы

1. Астапов, В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / В.М. Астапов // Хрестоматия «Тревога и тревожность» / под ред. В.М. Астапова. - СПб: Питер, 2001. - С. 156 – 166.
2. Васильева, Е.В. Особенности тревожно-фобических состояний у детей с различными видами дизонтогенеза в условиях адаптации к дошкольному учреждению. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Е.В. Васильева. - М., 2006.
3. Виноградов, М.А. Формирование навыков речевого общения у заикающихся дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов / М.А. Виноградов. - СПб.: «КАРО», 2006. – 304 с.
4. Китринская, У. Детские страхи и их возникновение / У. Китринская. – М., 2009 – 152 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НИЗКОЙ АДАПТИВНОСТЬЮ

*Е.Н. Поторокина
Витебск, ВГМК*

Проблема адаптации студентов к условиям среднего учебного заведения представляет собой одну из важных общетеоретических проблем и до настоящего времени является традиционным предметом дискуссий.

Под адаптацией студента следует понимать процесс приведения основных параметров его социальных и личностных характеристик в состояние динамического равновесия с новыми условиями образовательной среды как внешнего фактора по отношению к студенту [1].

Следует отметить, что процесс адаптации длительный и не всегда успешный, и у значительной части студентов первого года обучения возникают проблемы с адаптацией.

Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков конспектирования и поиска информации; недостаточным уровнем школьной подготовки; неумением организовать себя; неумением распределять деньги; сложностями в привыкании к новой обстановке и другое [2].

Столкнувшись с данными трудностями студентам сложно адаптироваться к новому учебному заведению, что может привести к неуспеваемости в обучении. Поэтому очень важно на первом году обучения быстро и эффективно адаптировать к обучению в колледже, новому окружению.

Способствует успешной адаптации социально-психологическое сопровождение студентов первого года обучения.

Понятие «социально-психологическое сопровождение» это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития студента на каждом этапе обучения в колледже [3].

Основной целью психолого-педагогического сопровождения в условиях среднего профессионального образования является обеспечение профессионально-личностного развития учащихся.

Материал и методы. С целью подтверждения существования проблемы адаптации среди студентов ссузов нами было проведено исследование на базе УО «Витебский государственный медицинский колледж». В исследовании приняли участие 166 студентов-первокурсников всех специальностей.

В данном исследовании мы использовали методику для изучения социализированности личности учащегося М.И. Рожкова. Целью данной методики является выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся. Методика предназначена для подростков и юношей 14–17 лет.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования были получены следующие данные. Высокий уровень адаптивности выявлен у 25% опрошенных обучающихся, средний уровень имеют 65% студентов и низкий у 10%. Из полученных данных – видно, что 75% студентов в той или иной степени существуют трудности в адаптации и необходима помощь в адаптации.

Высокий уровень автономности имеют 19% испытуемых, для них характерно желание отличаться от других, всегда быть впереди, отстаивать свое мнение, доказывать свою правоту, не общаться с теми, кто не нравится. Средний и низкий уровни выявлены у 59% и 22% опрошенных студентов соответственно. 42% обучающихся имеют высокий уровень общественной активности. Активность у данных студентов достаточная для организации различных мероприятий. Средний уровень общественной активности выявлен у 47% и низкий уровень у 11% испытуемых.

Оценка приверженности к гуманистическим нормам жизнедеятельности нравственности обучающихся показала, что только 58% опрошенных студентов умеют прощать людей, делать добро людям, помогать другим, сопереживать. А остальные 39% и 3% испытуемых показали средний и низкий уровни нравственности соответственно. Это говорит о том, что необходимо больше внимания уделять развитию нравственных качеств у обучающихся.

Результаты исследования показали, что в данном медицинском колледже 75% опрошенных студентов в той или иной степени имеют трудности в адаптации, следовательно, можно говорить о существовании проблемы адаптации студентов первого года обучения. Эти данные в свою очередь подтверждают значимость проведения социально-психологического сопровождения адаптации обучающихся.

Так, в УО «Витебский государственный медицинский колледж» целенаправленную помощь студентам первых курсов оказывает социально-педагогическая и психологическая служба колледжа.

Деятельность службы в адаптационный период первокурсников направлена на социально-психологическое сопровождение периода адаптации студентов первых курсов к обучению в колледже. Достижение данной цели осуществляется через решение следующих задач: 1) содействие в создании оптимальных психологических условий включения первокурсников в процесс обучения в колледже; 2) изучение процесса адаптации студентов первого года обучения; 3) оказание помощи кураторам в работе с группой первого курса; 4) психологическая помощь студентам-первокурсникам в процессе адаптации к условиям обучения в колледже, развитию у них умений быстро приспосабливаться к новым условиям.

В рамках сопровождения адаптации сотрудниками социально-педагогической и психологической службы в колледже проводятся различные мероприятия для первокурсников. Служба активно сотрудничает с инспекцией по делам несовершеннолетних и приглашает инспектора ИДН для проведения профилактических бесед во всех группах первого курса. Также опираясь на проведенные анкетирования, наблюдения, тестирования разрабатываются рекомендации для кураторов и преподавателей по работе с обучающимися первого года. В течение учебного года специалисты СППС принимают участие в заседаниях кураторов по организации идеологической и воспитательной работы, в родительских собраниях, в воспитательных мероприятиях колледжа и групп, в областных семинарах, где поднимают вопросы адаптации студентов-первокурсников.

В работе по социально-психологическому сопровождению не малую пользу приносит проведение Недели психологии, которая традиционно проводится сотрудниками СППС в декабре. Мероприятия в рамках Недели психологии помогают снять эмоциональное напряжение у многих участников образовательного процесса, повышают уровень доверия студентов к педагогу-психологу, расширяют представление о психологии, а также способствуют самопознанию и личностному росту обучающихся. Все это в свою очередь способствует адаптации студентов первого года обучения.

Закключение. На сегодняшний день существует проблема адаптации студентов к обучению в средне специальных учебных заведениях. Данный факт подтверждается результатами проведенного нами исследования среди студентов-первокурсников в колледже, которые показали, что 75% опрошенных имеют трудности в адаптации и нуждаются в помощи. Так нами обосновывается и значимость проведения социально-психологического сопровождения адаптации обучающихся первого года специалистами социально-педагогической и психологической службы УО «ВГМК».

Список литературы

1. Григорьевская, И.В. Факторы адаптации студентов в образовательной среде колледжа / И.В. Григорьевская // Вестник ТГПУ, 2013. – №11 (139). – С.124–127.
2. Тетерин, Е.Б. Социально-психологическая адаптация студентов ГОУ СПО «Каменск-уральский политехнический колледж» / Е.Б. Тетерин // Научные исследования в образовании, 2008. – №2. – С. 55–58.
3. Величко, Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в период обучения в колледже / Е.В. Величко // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 97–100.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ДВАЖДЫ ИСКЛЮЧИТЕЛЬНЫХ ДЕТЕЙ

*Е.Ф. Сивашинская
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина*

Эффективная организация обучения и воспитания учащихся с двойной исключительностью предполагает наличие у педагогов учреждений образования компетентности в этой области. Вместе с тем, приходится констатировать, что многие педагоги не владеют специальными методами обучения и воспитания такой категории учащихся, не подготовлены к созданию подходящей для них образовательной среды.

В связи с вышесказанным, цель статьи – раскрыть основные педагогические условия и особенности образования детей с двойной исключительностью на примере детей с синдромом Аспергера.

Материал и методы. Предметом нашего исследования являются теоретические и практические аспекты образования детей с двойной исключительностью. В рамках исследования проводились уточнение и апробация теоретических и методических положений, представленных в трудах зарубежных и отечественных исследователей проблемы образования исключительных детей, изучалась и обобщалась соответствующая образовательная практика, разрабатывались методические рекомендации педагогам. Исследование проводилось с использованием таких методов, как теоретический анализ, наблюдение, исследовательская беседа, обобщение педагогического опыта, рефлексия и др.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования нами были уточнены понятия «исключительные дети», «двойная исключительность». В современной зарубежной психолого-педагогической литературе термин «исключительные дети» (англ. exceptional children) применяется к детям, которые с педагогической, социальной или медицинской точек зрения имеют значительные отклонения от нормы в когнитивном, социально-эмоциональном или физическом плане, при этом исключительность может проявляться либо в более эффективном, либо в недостаточном функционировании [1]. Данная группа детей характеризуется также как дети «с нарушениями» (англ. handicapped children). К таковым относятся дети с физическими, интеллектуальными, эмоциональными и иными нарушениями, с отклоняющимся поведением и др. [2]. Сравнительно недавно в российских психолого-педагогических источниках (Г.Б. Моница и др.) появился термин «дети с двойной исключительностью» («дважды исключительные дети»), которым обозначаются дети, демонстрирующие одновременно признаки одаренности и нарушения внимания с гиперактивностью (СДВГ). В нашем исследовании было установлено, что к группе дважды исключительных детей относятся дети, у которых признаки одаренности сочетаются с нарушениями аутистического спектра, в том числе с синдромом Аспергера (СА) [3].

В ходе организации обучения и воспитания детей с СА в средней школе мы опирались на выводы и рекомендации исследователей проблемы образования «дважды особых» детей и одаренных детей с дисгармоничным типом развития. При этом мы исходили из того, что одновременное обладание признаками одаренности и нарушением аутистического спектра обуславливает особые образовательные потребности таких детей. Поэтому определяя индивидуальные образовательные маршруты учащихся с СА, следует, с одной стороны, ориентироваться на высокий уровень умственного развития, максимальное раскрытие их способностей, а с другой – осуществлять коррекционную деятельность, направленную на ослабление или компенсацию имеющихся у них нарушений в освоении тех или иных базовых умений и познавательных стратегий. Более того, обучение и воспитание детей с СА как дважды исключительных, важно осуществлять в четырех аспектах: высокий уровень обучения в области опережающего развития; развивающее обучение в областях, соответствующих возрастной норме; коррекционное обучение в области имеющихся трудностей и особенностей; адаптивное обучение, позволяющее временно или постоянно обходить имеющиеся препятствия для достижения успеха в значимых для развития одаренности областях.

В ходе нашего исследования было также доказано, что наилучшие результаты в образовании рассматриваемой группы детей дает подход, предполагающий освоение детьми знаний и учебных умений не в ходе изолированных специальных тренировочных занятий, а в контексте учебно-познавательной и иной деятельности, соответствующей возрасту, интересам, увлечени-

ям и мотивации детей. Кроме того, было установлено, что в процессе образования одаренных детей с СА следует использовать все доступные средства, помогающие устранить или уменьшить существующие ограничения в коммуникации. Для этого, например, необходимо разрешать детям применять различные вспомогательные средства (памятки, схемы, алгоритмы, диктофон, калькулятор, компьютер и др.), если их трудности касаются именно учебных умений и навыков в области чтения, письма и счета, организации деятельности, а не собственно умственного развития или учебных достижений. В то же время важно развивать и использовать в обучении не только словесные, но и визуальные, образные, пространственные способы мышления и общения.

Результатами нашего исследования наряду с вышесказанным являются следующие рекомендации методического характера. Образованию детей с двойной исключительностью должно ориентироваться на высокий уровень абстрактного и проблемного мышления, творческой активности; обеспечивать индивидуальную скорость продвижения как в областях, связанных с одаренностью, так и в проблемных областях; включать в качестве методов обучения дискуссию, экспериментирование, исследование и иные активные методы обучения; в полной мере учитывать интересы и увлечения детей. Необходимо поддерживать уверенность таких учащихся в успехе, помогать развитию их позитивной Я-концепции, создавать условия, в которых они могут использовать свои предпочитаемые способы учебно-познавательной деятельности и интеллектуальные возможности для того, чтобы развивать умения преодоления недостатков, вызванных особенностями психофизического развития. Рекомендуется обсуждать с детьми их способности и трудности, так как установлено, что одаренные учащиеся, понимая свои слабые и сильные стороны, способны лучше планировать свою учебную деятельность и принимать ответственность за ее результаты.

Проведенное исследование позволило определить основные педагогические условия образования детей с двойной исключительностью на примере детей с синдромом Аспергера. Таковыми являются: содействие интеграции детей в микросоциум; оказание помощи в решении эмоциональных, личностных и иных проблем; предоставление образцов конструктивного поведения; формирование умений саморегуляции; реализация во взаимодействии с детьми позитивной модели поведения, «мягкого руководства» (поощрение, избегание категорических запретов и т.п.); установление партнерских отношений с учащимися и обсуждение возникающих у них трудностей в учебной деятельности; поощрение проявления познавательной активности и креативности; выявление индивидуального стиля и успешных стратегий учебной деятельности; создание обогащенной, индивидуализированной и вариативной образовательной среды, которая, с одной стороны, ориентирована на способности и интересы детей, а с другой – позволяет корректировать имеющиеся у них нарушения развития; применение технологий развивающего, проблемного, проектного обучения, игровых технологий и др.

Закключение. Таким образом, образование дважды исключительных детей, в частности детей с СА, будет успешным, если учителя и специалисты психолого-педагогической службы учреждения образования понимают и учитывают особые образовательные потребности таких детей и соблюдают вышеназванные педагогические условия их обучения и воспитания.

Список литературы

1. Лефрансуа, Г. Прикладная педагогическая психология / Г. Лефрансуа – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 576 с.
2. Heward, W.L. Exceptional Children. An introduction to Special Education / W.L. Heward. – Prentice Hall, 2005. – 768 с.
3. Сивашинская, Е.Ф. Дети с синдромом Аспергера. Взаимодействие в семье и школе / Е.Ф. Сивашинская ; Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2012. – 99 с.

СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ НА УРОКЕ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Ю.С. Сусед-Виличинская
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Педагогическое проектирование – это комплексная задача, решение которой осуществляется с учётом социокультурного контекста рассматриваемой проблемы, и в которой взаимодействуют и взаимодополняют друг друга социально-культурные, психолого-педагогические, технико-технологические и организационно-управленческие аспекты. Достаточно актуально на сегодняшний день звучит мысль О.И.Генисаретского, высказанная ещё в 70-х годах XX века:

«Традиционные формы музыкального образования представляют модель ценностно-неадекватной ситуации. Преобразование данной ситуации в ценностно-адекватную возможно путем создания некоего продукта деятельности и внедрения его в систему музыкального образования. В этом случае возникает необходимость инициирования проектного действия, приводящего к изменению ценностно-неадекватной ситуации» [1].

В современных условиях самостоятельная учебная деятельность обучающихся становится главной, ведущей, а деятельность преподавателя – содействующей, способствующей эффективному обучению [2].

Целью данной статьи является разработка алгоритма совместных действий учителя и учащихся в процессе слушания музыки в рамках проектной деятельности.

Материал и методы. При разработке содержательного аспекта были использованы материалы музыкально-педагогического проекта «Белорусский композитор Яков Егорович Косолапов», разработанного и реализованного в 2013-14 годах (координатор – Сусед-Виличинская Ю.С.). В качестве методов использованы сравнительно-сопоставительный анализ, обобщение научной литературы, аналогия, индукция, моделирование и прогнозирование.

Результаты и их обсуждение. Практическая реализация проектной деятельности происходит по следующим направлениям: учебный курс/модуль, факультативный курс/модуль, учебное занятие, воспитательное мероприятие, проект освоения вида музыкальной деятельности на уроке, проект работы над музыкальным произведением.

Рассмотрим проект освоения вида музыкальной деятельности на уроке на примере использования регионального компонента. В I полугодии IV класса уроки №7-8 знакомят школьников с белорусскими музыкальными инструментами. Целью уроков является обобщение представлений учащихся о белорусских народных инструментах [3, с. 7-8]. В процессе слушания белорусского народного танца «Кадрыля» и «Белорусских танцев» И. Жиновича происходит актуализация представлений о тембровых характеристиках белорусских народных инструментов и совершенствование умений наблюдать за тембровым развитием музыки. Ознакомление школьников с вариациями для цимбал с фортепиано «Комариная свадьба» витебского композитора Я.Е. Косолапова (1934-1982), члена Союза композиторов БССР, позволит реализовать слушание музыкального произведения в рамках проектной деятельности на региональном музыкальном материале.

Для этого следует разработать алгоритм совместных действий учителя и учащихся. Необходимо принять во внимание, что позиция учителя направлена на развитие творческого потенциала личности в контексте ценностных ориентаций; создания комфортных психолого-педагогических условий для его личностной самоактуализации и личностного проявления во всех учебных ситуациях; развитие не только чувства компетентности и аффилиации как компонентов достоинства учащихся, но и чувства их уверенности в себе как предпосылки к самоактуализации. Позиция учащихся предполагает готовность к образовательной деятельности, к решению проблемных задач за счет равнопартнерских, доверительных субъект-субъектных отношений с педагогом; единство внешних и внутренних мотивов деятельности; принятие учебной задачи и активность ее реализации [4, с.9] (Табл. 1).

Таблица 1 – Действия учителя и учащихся в процессе проектной деятельности

Учитель	Учащийся	Суть
Помогает определить цель деятельности	Определяет цель	Ознакомление одноклассников с фрагментом вариаций для цимбал с фортепиано «Комариная свадьба» витебского композитора Я.Е. Косолапова
Рекомендует источник получения информации	Открывает новые знания	Англичанова, Т.А. Вариации для цимбал и фортепиано «Комариная свадьба» Я.Е. Косолапова: анализ сюжетной линии // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов / Вит. гос. ун-т; редкол.: И.А. Шарапова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – Вып. 6. – С. 164-167.
Раскрывает возможные формы работы	Экспериментирует	Информация; викторина; ролевая игра; показ произведения в аудио- или видеозаписи; опрос
Содействует прогнозированию результатов	Выбирает пути решения	Инсценировка сказки К.И. Чуковского «Мухоморок»

Создаёт условия для активности школьника	Активен	Оценивание деятельности учащихся в рамках интеграции музыки и чтения
Помогает оценить полученный результат, выявить недостатки	Несёт ответственность за свою деятельность	Рефлексивное осознание деятельности

Безусловно, решение дидактических проектных задач в начальных классах не нацелено на получение объективно новых результатов, и потому «открытия» младших школьников не имеют объективной ценности. Это, прежде всего, открытия для себя, но достаточно трудоёмкие в плане затраченных усилий.

Заключение. Все вышеизложенное способствует не только возрастанию результативности по овладению учащимися программными требованиями, но и организации на надпредметный (деятельностный) слой знаний, т.е. на развитие критического мышления, творческого подхода к собственной деятельности, способности принимать целесообразные решения в ситуациях неопределенности.

Список литературы

1. Генисаретский, О.И. Опыт методологического конструирования общественных систем // Моделирование социальных процессов. – М.: Наука, 1970. – С. 48–63.
2. Жиркова, З.С. Основы педагогического проектирования / З.С. Жиркова. [электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7784862. – Дата доступа : 27.05.2013.
3. Сусед-Виличинская Ю.С. Музыкальная культура Беларуси. IV класс I полугодие: практические материалы в помощь учителю музыки. – Витебск: ГУО «ВО ИРО», 2010. – 66 с.
4. Сусед-Виличинская, Ю.С. Проектирование личностно-ориентированной технологии музыкального образования учащихся гимназии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.С. Сусед-Виличинская; БГПУ им. М. Танка. – Минск, 2001. – 21 с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Е.А. Харитоновна

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В настоящий момент нет целостного представления о закономерностях становления у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии навыков общения; недостаточно изучены адекватные условия, способствующие полноценному формированию основных компонентов их коммуникативного акта. Мало внимания уделяется формированию навыков общения детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией с учётом их индивидуальных показателей развития (уровень развития коммуникативных навыков, наличие или отсутствие отклонений в психическом развитии); недостаточно полно используются возможности таких практико-ориентированных средств формирования навыков общения, как игровая деятельность; не уделяется внимания формированию навыков социальной перцепции как одному из условий формирования навыков общения со сверстниками и взрослыми.

Цель исследования: обоснование, разработка и апробация содержания и методики логопедической работы при коррекции навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие задачи исследования: 1) определить теоретические основы формирования навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии; 2) подобрать унифицированный набор экспериментально-психологических методик исследования навыков общения и апробировать их на детях старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии; 3) изучить состояние навыков общения детей данного контингента, реализуемых ими в семье, детском коллективе и в общении с взрослыми; 4) определить коррекционно-педагогические пути и методы формирования навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии и разработать методическое обеспечение логопедической работы по коррекции общения у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Материал и методы. Целью констатирующего эксперимента было изучение специфических особенностей навыков общения детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степе-

нию псевдобульбарной дизартрии. Исследование осуществлялось на базе государственного учреждения образования «Специальный детский сад № 18 для детей с тяжёлыми нарушениями речи г. Витебска», учреждения образования «Государственный дошкольный центр развития ребенка № 2 г. Витебска». Общая выборка испытуемых – 71 ребёнок старшего дошкольного возраста, из них 20 детей со стёртой формой дизартрии – экспериментальная группа (ЭГ) и 51 ребёнок с нормальным речевым развитием – контрольная группа (КГ).

Для изучения сформированности навыков общения детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии мы выбрали ряд методик, направленных на анализ и одновременно фиксацию сформированности разных параметров общения (социальное развитие ребёнка, межличностные отношения ребёнка с взрослыми и сверстниками, взаимоотношение в детском обществе).

В рамках настоящего исследования *на первом этапе* мы предложили воспитателям по результатам наблюдений за поведением составить обобщённый профиль социального развития каждого ребёнка. Мы считаем, что наиболее адекватным методом педагогической оценки является наблюдение за поведением ребёнка в естественных условиях его жизни в детском саду [1].

На *втором этапе исследования* мы изучали *особенности межличностных отношений*: с какими людьми ребёнок предпочитает поддерживать отношения; отношения ребёнка с другими детьми; стиль поведения ребёнка в конфликтных ситуациях. С этой целью использовали методику Рене Жиля [2].

На *третьем этапе исследования* мы определяли желание ребёнка общаться и устанавливать контакты. С этой целью в часы свободной деятельности, в присутствии воспитателя группы, ребёнку на доске дежурств под фотографиями детей группы предлагалось вставить соответствующие обозначения [3].

На *четвёртом этапе исследования* мы изучали взаимоотношение в «детском обществе», для этого использовали социометрический метод. Мы проводили исследование в виде игры-беседы «СЕКРЕТ».

Результаты и их обсуждение. Комплексный анализ предложенных заданий позволил выявить уровень общения детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, изучить особенности их межличностных отношений с взрослыми и сверстниками.

Наблюдения воспитателей показали, что дети данной категории обладают низким уровнем навыков общения со сверстниками, испытывают трудности при организации свободной деятельности. Дети идут на контакт с родителями, с воспитателями контактируют в основном в организованных видах деятельности (83 балла), в налаживании контактов со сверстниками дети испытывают затруднения, особенно в неорганизованной деятельности (49 баллов).

Рассмотрим *результаты изучения особенностей межличностных отношений детей*. Дети в основном привязаны к взрослым (родителям), испытывают трудности в общении со сверстниками, предпочитают быть одни, избегают конфликтов, не испытывают сочувствия к сверстникам. Ответы детей при выполнении заданий однотипные, краткие. Следует отметить, что у данной группы дошкольников отсутствовал адекватный целостный сенсорно-перцептивный образ базовых эмоциональных состояний. У детей была весьма ограничена и не адекватно использовалась эмотивная лексика. Им была доступна лишь общеоценочная лексика.

Анализ выполнения заданий на *определение желания ребёнка общаться и устанавливать контакты* показал следующее. У 10 детей (50%) выявлен низкий уровень общения. Дети испытывают трудности при налаживании контактов со сверстниками, проявляется излишняя застенчивость: стесняются подойти к сверстникам, которые заняты игрой, испытывают трудности в постановке вопросов, не умеют проявить инициативу в установлении контактов. У 7 детей (35%) выявлен средний уровень общения. Дети без проявления эмоций выполняют задание. Для некоторых детей характерно проявление элементов агрессии: резкий тон вопросов. Высокий уровень общения выявлен у 3 детей (15%).

В результате экспериментального изучения *статусного положения детей* установили, что дети с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии в основном имеют статус «непринятых» (65%), что вызвано нарушением речевых и психических процессов, по сравнению со сверстниками с нормальным речевым развитием.

Закключение. Большинство детей с лёгкой формой псевдобульбарной дизартрии испытывают трудности в общении со сверстниками и с взрослыми. Навыки общения не формируются, а значит, и не способствуют развитию речемыслительной и познавательной деятельности. По-

лученные данные свидетельствуют о необходимости планомерного обучения, направленного на формирование навыков общения у этих детей.

Список литературы

1. Елагина, М.Г. Значение ситуативно-делового общения со взрослыми для становления активной речи у детей: Общение и речь / М.Г. Елагина. – М.: Пресс-центр, 1985. – 259 с.
2. Иванова, Н.В. Формирование социального пространства отношений ребёнка в дошкольном образовательном учреждении: Учебное пособие / Н.В. Иванова. – Череповец: ЧГУ, 2002. – 150 с.
3. Икрянникова, Т.Н. Формирование способности к ненасильственному взаимодействию у детей 5-7 лет / Т.Н. Икрянникова // Начальная школа: плюс До и После. – 2003. – № 10. – С. 17.

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Е.А. Харитонова, А.Н. Козловская
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Работа по развитию речи детей старшего дошкольного возраста должна проводиться в дошкольном образовательном учреждении, однако не всегда ей уделяется необходимое внимание работниками этих учреждений, поэтому тема нашего исследования является актуальной [2].

Цель исследования - изучить возможности использования дидактических игр для развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе ГУО «Специальный детский сад № 18 г. Витебска». В эксперименте наблюдались дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в количестве – 15. Методами исследования являлись эмпирические методы - прямое, косвенное и включенное наблюдение; опрос (анкетирование, беседа с детьми, их родителями и педагогами, игра, педагогический эксперимент); метод диагностики; метод эксперимента; метод статистической обработки результатов экспериментального исследования.

Результаты и их обсуждение. В результате проведенного исследования, анализируя полученные данные констатирующего и контрольного эксперимента, удалось выявить прогресс общего развития детей путем сопоставления результатов:

Таблица 1. Результаты прогресса общего развития детей путем сопоставления результатов

<i>Имя ребенка</i>	<i>Разница баллов</i>	<i>Прогресс, %</i>
Андрей	12	19,4
Александр	25	54,4
Дарья	21	30
Костя	23	31,5
Вадим	11	17,7
Тимур	4	5,8
Инна	6	9,7
Артём	24	34,8
Данил	21	44,7

Прогресс исследуемой группы детей в целом по итогам контрольного эксперимента относительно результатов констатирующего эксперимента - 27,6%.

Также был получен довольно богатый материал для определения эффективности использования дидактической игры для развития речевой деятельности детей с общим недоразвитием речи III уровня. В ходе проведения констатирующего экспериментальной работы стало ясно, что, так как это дети с общим недоразвитием речи III уровня, то необходимо учитывать особенности развития каждого ребёнка, специфичность каждого нарушения и его влияния на формирование и развитие личности ребёнка, особенности усвоения им знаний, умений и навыков, предусмотренных программой. Поэтому необходимо эффективно использовать имеющиеся у ребёнка хорошо развитые показатели (внимание, память, мышление, и др.), подбирать такие методы и приёмы (причём к каждому ребёнку индивидуально, т.к. у одного хорошо развито внимание, плохо - память, у другого - наоборот), которые способствовали бы наилучшему усвоению знаний ребёнком. Необходимо выбрать такой способ преподнесения материала, чтобы

он воздействовал на группу анализаторов, т.е. должна присутствовать и наглядность, и включение тактильных ощущений, а по возможности, и вкусовой и обонятельный анализаторы. Такую возможность дает нам использование в коррекционной работе дидактических игр.

Анализируя результаты первичной диагностики, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, можно сказать, что уровень развития речевой деятельности был оценен ниже возрастной нормы. Некоторые задания детям труднодоступны, навыки словообразования у детей сформированы недостаточно, хотя строения артикуляционного аппарата показало, что грубых нарушений в строении нет. В основе среди нарушений произношения можно отметить шипящие, свистящие и сонорные звуки.

Имея определенный теоретический и практический опыт по проблеме развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, а так же опираясь на результаты констатирующего эксперимента и методику дидактических игр, мы пришли к выводу о том, что составленные нами комплексы дидактических игр подходят для практического применения их в результате исследовательской работы в группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для развития речи детей были использованы игры на обогащение активного и пассивного словаря детей по разным темам на формирование грамматических понятий, а именно, морфологии. Для каждого ребёнка при помощи методических разработок была составлена индивидуальная программа для развития речевой деятельности посредством дидактической игры. По данным исследования словаря и навыков словообразования у детей данной группы, после проведенной системы дидактических игр, подобные задания не вызывали затруднений и они меньше ошибались при их выполнении, что свидетельствует о значительно высоком уровне сформированности словаря и навыков словообразования.

Заключение. Нарушения речевой деятельности при общем недоразвитии речи у детей старшего дошкольного возраста затрагивают все стороны: и фонетико-фонематическую, и лексико-грамматическую.

Применение оптимальных игровых средств в ходе логопедических занятий, насыщенность их игровыми ситуациями с привлечением сказочных героев, создание игры на всех занятиях вызывало у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня огромный интерес к заданиям, оживление, постоянно поддерживало их положительный настрой, стимулировало их мыслительную деятельность, повышало мотивацию к обучению.

Список литературы

1. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2004. – 104 с.
2. Калягин, В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
3. Калягин, В.А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – СПб.: КАРО. – 2004. – 432 с.
4. Логопедия: учебник для вузов / Л.С. Волкова [и др.]; под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., доп. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 680 с.

ПРЕОДОЛЕНИЕ РЕЧЕВОЙ ТРЕВОГИ И СТРАХА РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ У ЗАИКАЮЩИХСЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (СРЕДСТВАМИ КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ)

*Е.А. Харитонова, Ю.А. Песоцкая
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

В настоящее время всё более актуальным является исследование проблемы нарушений речи и речевого общения людей с заиканием. Известно, что речь человека является важнейшим средством коммуникации, взаимодействия и общения человека с социумом. Нарушения речи в любой степени являются фактором, тормозящим развитие личности и речевого общения [2].

Актуальность исследования проблемы определяется тем, что с возрастом у детей меняются мотивы поведения, отношение к окружающему миру, взрослым, сверстникам. И от того, смогут ли родители и педагоги уловить эти перемены, понять изменения, происходящие с ребёнком, и в соответствии с этим изменить свои отношения, будет зависеть тот положительный

эмоциональный контакт, который является основой нервно-психического здоровья ребёнка.

Цель исследования - теоретически обосновать, разработать и апробировать систему психокоррекционной работы, направленной на нормализацию эмоционально-личностной сферы детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи исследования: проанализировать медико-психолого-педагогическую литературу по проблеме соотношения речевого и эмоционального развития детей; модифицировать и апробировать комплекс психодиагностических методик для выявления страхов у детей дошкольного возраста с заиканием; теоретически обосновать целесообразность использования средств коррекционно-логопедического воздействия по преодолению страха речи у детей старшего дошкольного возраста с заиканием; экспериментально доказать эффективность применения этих методик для развития и коррекции эмоционально-личностной сферы детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Объект исследования – речь, эмоционально-личностная сфера и их взаимодействие у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Предметом исследования является процесс преодоления страха речи у детей с заиканием средствами коррекционно-логопедического воздействия.

Материал и методы. Теоретические методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение опыта по проблеме исследования; эмпирические методы исследования: наблюдение, анкетирование, эксперимент, беседа; методы обработки полученных данных: количественный и качественный анализ результатов исследования, интерпретационные методы [3].

В ходе исследования нами был проведён педагогический эксперимент. Мы поставили цель: определить уровень речевой тревоги у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

В исследовании приняли участие 24 воспитанника старшего дошкольного возраста с заиканием государственного учреждения образования «Специальный детский сад № 18 для детей с тяжёлыми нарушениями речи г. Витебска». 10 детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием вошли в контрольную группу.

В ходе эксперимента для выявления уровня речевой тревоги и страха речи у детей дошкольного возраста с заиканием были использованы специальные диагностические методики: тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, Ф. Амен; метод неоконченных предложений; беседа для определения уровня речевой тревожности; методика «Ступеньки» и «Рисуночный тест Вартегга» (как дополнительные) [1].

Результаты и их обсуждение. Полученные нами результаты были проанализированы по критериям, представленным в диагностических методиках. Качественный и количественный анализ результатов диагностических методик помог нам выявить уровень страха речи и речевой тревоги у детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Результаты анализа позволяют сделать общий вывод о наличии статистически большей дисперсии значений у детей с заиканием, по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками.

Результаты, полученные в ходе проведения экспериментального исследования, позволили сделать следующие выводы:

- эмоциональные переживания в ситуации речевого общения и речевая тревожность наблюдаются у всех исследованных групп детей дошкольного возраста, что позволяет констатировать общую закономерность, свойственную детям в период, сензитивный для становления социальной и коммуникативной функций речи;
- выраженность тревожности в момент речевого общения зависит от природы нарушения речевого развития, в то время как пол и возраст оказывают минимальное влияние;
- у детей с заиканием и с нормальным речевым развитием установлена взаимосвязь между ситуативной тревожностью и неудовлетворенной потребностью в защите, а также между речевой тревожностью и страхами. Кроме того, у детей с нормальным речевым развитием обнаружена взаимосвязь между ситуативной тревожностью и потребностью в защите;
- дети с заиканием имеют более высокий, по сравнению с другими категориями исследованных детей, уровень речевой тревожности, достигающий у отдельных детей до логофобии [4].

Разработанный и апробированный в психодиагностическом процессе пакет диагности-

ческих методик показал высокую информативность получения данных о наличии, особенностях и уровне страхов детей с заиканием.

Закключение. Рекомендации родителям ребёнка с заиканием и педагогам должны включать следующие моменты: фон общения с ребёнком должен быть спокойным и доброжелательным; необходимо свести до минимума критику и негативные оценки поведения ребёнка, а в отношении его личности такие оценки вообще недопустимы; необходимо развивать у ребёнка инициативность и самостоятельность; в быту необходимо стимулировать ребёнка к разностороннему общению [1].

Список литературы

1. Астапов, В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / В.М. Астапов // Хрестоматия «Тревога и тревожность» / под ред. В.М. Астапова. - СПб: Питер, 2001. - С. 156 – 166.
2. Васильева, Е.В. Особенности тревожно-фобических состояний у детей с различными видами дизонтогенеза в условиях адаптации к дошкольному учреждению. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Е.В. Васильева. - М., 2006.
3. Виноградов, М.А. Формирование навыков речевого общения у заикающихся дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов / М.А. Виноградов. - СПб.: «КАРО», 2006. - 304 с.
4. Китринская, У. Детские страхи и их возникновение / У. Китринская. - М., 2009 – 152 с.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Ж.П. Чобот

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В педагогической литературе воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития и духовно-целостной ориентации обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном гражданском и профессиональном становлении [2].

В этом определении особое внимание необходимо уделить двум важным тезисам: «... на создание условий развития...» и «... оказание им помощи в жизненном самоопределении ...». Они особенно актуальны при рассмотрении вопроса об организации воспитательной работы в специальных учреждениях, т.к. для эффективной их реализации необходимы специальные технологии, методики воспитательного воздействия на детей с особенностями психофизического развития [1].

Целью данной работы является анализ содержательного компонента новых подходов к воспитательной работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Материал и методы. Анализ научной литературы, обобщение, систематизация, сравнительно-сопоставительный анализ показали, что существующие традиционные подходы к организации воспитательного процесса рассматривают его как специально организуемую деятельность по ознакомлению, усвоению и закреплению общепринятых норм поведения. Воспитание нередко сводится к обработке тех форм и моделей поведения, которые, с точки зрения взрослого, правильны и необходимы.

В современных условиях теоретическую основу разработок направлений воспитательной работы составляет ряд научных концепций:

- средствами образования (воспитания) можно создать условия для развития и коррекции ребенка независимо от его стартовых возможностей, т.е. от степени выраженности дефекта;

- воспитатель может создать условия (специально конструируемую «деятельность развития») ребенку с особенностями психофизического развития, которые обеспечат ему формирование успешного жизненного пути, т.е. именно воспитатель создает ситуацию, в которой формируются или не формируются основные механизмы регуляции поведения;

- нормальное развитие ребенка с особенностями психофизического развития рассматриваются нами как процесс, направленный на то, чтобы человек состоялся, на развитие его личности, т.е. речь идёт о саморазвитии как фундаментальной способности человека становится субъектом собственной жизни, как обязательной составляющей полноценного формирования личности ребенка;

- обязательным условием успешного развития является тесный, здоровый, эмоциональ-

ный контакт ребенка со взрослым.

Эти позиции в методике специального образования выбраны в качестве ориентиров при отборе содержания воспитания, определении подходов к планированию, разработке конспектов занятий [1].

Результаты и их обсуждение. Сегодня наиболее оправданным является такой подход к организации воспитательной работы, при котором вся совокупность воспитательных средств направлена на выработку у каждого конкретного ребёнка своего собственного варианта жизни, достойного его как человека современного общества. Сегодня уже мало воспитывать традиционные ценностные отношения. Воспитанник должен сам на их основе формировать свою жизненную позицию, быть способным на разумный выбор, выработку самостоятельных идей. Речь идёт о личности, способной на управление своим поведением с опорой на существующие стандарты, нормы и законы общества.

С учетом такого подхода определяется ряд общих положений, которые могут быть основой организации воспитательной работы в условиях специального учреждения. Среди них наиболее актуальными является понятие о «социализации» как процессе вхождения ребенка в социальную среду, усвоения им социального опыта, освоение и приобретение системы социальных связей. Ориентируясь на положение Л.С. Выготского о том, что «ребенок усваивает только тот опыт, который был им воспринят», в процессе социализации можно выделить два аспекта:

- усвоение ребенком социального опыта, форм, способов, моделей поведения;
- воспроизведение системы социальных связей, форм, моделей поведения и активной деятельности ребенка в социальной среде (Андреева Г.М., 2006).

Ориентируясь на идею Л.С. Выготского о связи между развитием и деятельностью, особенно в отношении психических функций: «Всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется на свет дважды – сперва как деятельность коллектива, второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребенка», следует рассматривать социальную ситуацию развития как условие развития новой ведущей деятельности, обеспечивающей социальную реабилитацию детей с особенностями психофизического развития [2].

Наиболее эффективной является деятельность, вовлекающая детей во взаимодействие с окружающим миром и формирующая у него систему ценностных отношений. Важен момент включения ребенка в разные виды деятельности, так как тогда в работу вовлекаются различные анализаторы, разные стороны личности и разным становится выявление сохранных сторон, на которые и должен опираться педагог в своём общении с ребенком. Именно опора на сохранные анализаторы позволяет вовлечь ребенка в активную деятельность, через которую педагог постепенно будет превращать индивида из субъекта потребляющего в субъект производящий. Отсутствие производительной деятельности неблагоприятно сказывается на становлении личности. Они привыкают к мысли о том, что им все должны. А если начинать такую работу с первых лет, то именно это направление станет мощным преобразующим началом в коррекции дефекта. Такой ребенок будет востребован, а не просто рассматриваться как объект педагогического воздействия, который нужно натренировать на определенные модели поведения.

Для стимуляции деятельности детей необходимо создание коррекционно-развивающей среды по направлениям:

- создание системы позитивно действующих факторов: оформление школы, участка, столовой и пр. с меняющимся дизайном; включение и приобщение детей к этой деятельности; создание информационной службы, постоянно освещающей успехи каждого и группы в целом, видеотеки и т.п. Средовое влияние, обеспеченное предметно-пространственным, поведенческим, событийным культурным отражением, становится коррекционным фактором, способствующим формированию сущности личности;
- разработка разнотипных моделей коррекционно-развивающих занятий, бесед, экскурсий и создание из них научно-методической базы;
- организация досуговой деятельности, ориентированной на коррекцию недостатков развития и формирование механизмов компенсации (игротерапия, оригами, арттерапия и т.п.);
- создание психолого-педагогического обоснования работы каждого педагога с учетом личностных особенностей, его склонностей и способностей. Дети очень чутко реагируют на то, что любит педагог и умеет, и готовы принять, освоить этот социальный опыт [1].

Заключение. Сегодня такой подход к организации воспитательной работы является наи-

более оправданным, при котором вся совокупность воспитательных средств направлена на выработку у каждого конкретного ребёнка с особенностями психофизического развития своего собственного варианта жизни, достойного его как человека современного общества.

Список литературы

1. Организация и планирование воспитательной работы в специальной школе, детском доме: Пособие для воспитателей и учителей. – М.: АРКТИ, 2008. – 312 с.
2. Щуркова, Н.Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н.Е. Щуркова, В.Ю. Нитюков, А.П. Савченко. – М., Академия, 2011. – 236 с.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Швед

Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

Становление и развитие системы инклюзивного образования является закономерным результатом переосмысления имеющегося опыта специального образования детей с особенностями психофизического развития, необходимостью компенсации их недостаточного социального развития в условиях сегрегации специальной школы. Создание классов инклюзивного образования, увеличение их числа, неизбежно ставит вопрос об уровне профессиональной компетентности педагогов, обеспечивающих их эффективное функционирование. В педагогической практике существуют противоречия между социальным заказом на компетентного учителя, готового к продуктивному взаимодействию с детьми, имеющими особые образовательные потребности, с их родителями, к поддержке семейного воспитания в условиях инклюзивного обучения, и отсутствием научно обоснованного механизма формирования необходимой психолого-педагогической компетентности в процессе вузовской подготовки; между потребностью образовательных учреждений в педагогах, ориентированных на гуманистическое взаимодействие с семьей школьников, и недооценкой учителями данного аспекта в своей профессиональной деятельности, отсутствием у педагогов необходимой инклюзивной компетентности, под которой понимается «интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования» [2, с. 7].

Материал и методы. В качестве объекта изучения рассматривается компетентностный подход как методологическая основа подготовки будущего учителя к работе с детьми в условиях инклюзивного образования. К числу основных методов исследования относятся общенаучные методы (системный анализ, синтез), изучение и анализ психолого-педагогической литературы по вопросам формирования профессиональных умений педагогов инклюзивного образования.

Результаты и их обсуждение. С помощью компетентностного подхода можно достичь более высокого качества подготовки квалифицированных педагогов соответствующего уровня. Это значит, что в вузе будущие педагоги должны приобрести систему компетенций, обеспечивающих им успешное сотрудничество с детьми и семьей по разрешению возникающих проблем инклюзивного образования.

Профессиональная компетенция педагога – это наличие определенного запаса знаний, позволяющих действовать самостоятельно при решении педагогических проблем, способность применять определенные профессиональные педагогические умения при решении нестандартных проблем, единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, интеграция опыта, теоретических знаний и практических умений, наличие общей культуры личности, а также значимых для педагога личностных качеств. А. В. Гордеевой разработана модель личности педагога, работающего в условиях интегрированного обучения, которая включает не только знание дополнительных медицинских и психолого-педагогических знаний, но и эстетическую и коммуникативную культуру, активную гуманистическую позицию [1]. Е. М. Ямбург дополняет данную модель необходимостью изначального выделения тех учителей, которые по своим психологическим качествам тяготеют к работе с детьми с особенностями психофизического развития [3].

В системе профессиональной подготовки будущего учителя важно создавать условия не только для усвоения студентами педагогического знания, но и содействовать развитию творческой активно-

сти, способной порождать новые идеи, реализовывать гуманистическую позицию, которая строится на сопричастности, диалогичности, понимании, принятия ребенка как данности. В контексте общей профессиональной компетентности педагога необходимо формировать его гуманистическую жизненную позицию, определяющую профессиональную ориентацию, тип поведения и деятельности. В связи с этим, с одной стороны, важно включение в содержание университетского курса педагогики сведений по вопросам инклюзивного образования, с другой стороны, на семинарских занятиях, в период педагогической практики необходимо формировать профессиональные компетенции работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Это значит, что инклюзия влечет за собой изменения и модификации в содержании педагогической подготовки, подходах, структурах и стратегиях и предполагает много вариантов решения возникающих проблем. Вопрос состоит не в том, как интегрировать отдельных учащихся в основную систему образования, а в том, как ее трансформировать, чтобы всем обучающимся было комфортно.

Рассматривая компетенцию как сложные системные образования, важно выявить ее основные характеристики: мотивационную (готовность к проявлению компетентности), когнитивную (владение знанием содержания компетентности), поведенческую (опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях), ценностно-смысловую (обеспечение равных возможностей для всех детей), эмоционально-волевую (регулирование процесса и результата проявления компетентности).

В структуре модели подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты:

- ✓ Мотивационно - потребностный компонент предполагает наличие у учителя высокой мотивации профессиональной деятельности и связанных с ней потребностей успешно выполнять задачи, интереса к процессу их решения, собственной самообразовательной деятельности.

- ✓ Содержательный (теоретический) компонент включает знания из широкого спектра наук, позволяющие качественно организовать педагогический процесс.

- ✓ Операционально-процессуальный компонент включает: - интеллектуальные умения (на репродуктивном, репродуктивно-вариативном, проблемно-поисковом уровнях); - информационные умения (умение работать с научной литературой, извлечение и компрессия информации); - организационные умения (определение цели и задач собственной деятельности, рационально планировать свою деятельность).

- ✓ Оценочный компонент включает умение оценивать деятельность учеников, осуществлять самооценку, самоконтроль.

Заключение. Преобразование образовательного процесса вуза с целью формирования у будущих учителей данных умений носит целенаправленный, системный, созидательно-творческий характер, базируется на концепциях инновационного обучения, идеях алгоритмического подхода, обеспечивает формирование оптимальной техники проектирования через освоение будущим педагогом мотивационно-смысловых, содержательных и организационно-исполнительных, алгоритмических компонентов деятельности. Предложенная иерархия компетенций, необходимых для эффективной работы учителя в условиях инклюзивного обучения, и их реализация в процессе образовательно-воспитательной работы в вузе окажет положительное влияние на качество подготовки педагогов. Целенаправленное осуществление компетентного подхода в процессе профессиональной деятельности будет способствовать овладению будущими учителями методами и формами работы с детьми с особенностями психофизического развития и их родителями.

Список литературы

1. Гордеева, А.В. Исцелить душу ребенку. Проблемы реабилитационной педагогики в процессе школьного образования / А.В.Гордеева // Школа.- 1998.- № 1.- С. 42-48.
2. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.Н. Хафизуллина. –Астрахань, 2008. – 22 с.
3. Ямбург, Е.М. Педагогика, психология, дефектология и медицина в модели адаптивной школы/ Е.М.Ямбург // Народное образование. - 2002.- № 1, 2.- С. 91-99.

СОДЕРЖАНИЕ

Психолого-педагогические детерминанты создания и функционирования образовательного пространства

<i>Абрамова Л.Н., Шабанова Н.Э.</i> О соотношении житейской и научной психологии	3
<i>Андрущенко Н.Ю.</i> Социальная защита детей в годы советской власти	6
<i>Антипенко О.Е.</i> Метакогнитивные составляющие восприятия компьютерного текста	7
<i>Бумаженко Н.И.</i> Специфика профессионального становления педагога в современных условиях	10
<i>Бурлакова Ю.В.</i> Эмоциональные состояния выпускников вуза в период сдачи государственных экзаменов	11
<i>Венидиктов С.В.</i> Философия медиаобразования в Евразийском проекте	13
<i>Виноградова С.А.</i> Профессиональная идентичность будущих педагогов-психологов	14
<i>Данилова Ж.Л.</i> Использование тренинговых форм обучения студентов-психологов на базе филиала кафедры	16
<i>Дьяченко Л.С.</i> Научное и вненаучное педагогическое знание: сопоставление понятий	18
<i>Ермоленко И.А., Северин С.В.</i> Роль перцептивных действий в обеспечении качества восприятия объектов	19
<i>Журавлева А.Е., Новак Н.Г.</i> Оценка психологической безопасности образовательного пространства вуза	21
<i>Кияшко Д.Ю.</i> Тревожность в юношеском возрасте: внутриличностные детерминанты	23
<i>Кияшко М.А.</i> Моделирование иерархии типов межличностных отношений в студенческой группе по системообразующей значимости	25
<i>Козин В.М., Кухтова Н.В., Шакунова И.М.</i> Психосоматические проявления пациентов дерматологического профиля	26
<i>Косаревская Т.Е., Кутькина Р.Р.</i> Образ «одаренный ребенок» в сознании школьных учителей	28
<i>Косаревская Т.Е., Цуранова С.П.</i> Личностная готовность и отношение к профессии учащихся колледжа	30
<i>Машеро С.А.</i> Рационализаторская работа как элемент совершенствования научно-методического и материально-технического обеспечения образовательных программ	32
<i>Милашевич Е.П., Орлянович Н.Ю.</i> Агрессивность подростков в условиях депривации семейного влияния	34
<i>Мурашкин А.И.</i> Психологические идеи в трансцендентальной философии И. Канта	36
<i>Новак Н.Г., Ткач Н.М.</i> Изучение эмпатии как фактора профпригодности студентов-психологов	37
<i>Орлова А.П.</i> Фольклор в формировании этнической идентичности личности детей младшего школьного возраста: этнопедагогический аспект	39
<i>Ракицкая А.В.</i> О безопасности образовательной среды	41
<i>Стреленко А.А.</i> Профилактика детско-подростковой виктимности в условиях психологической безопасности образовательной среды	43
<i>Шкредова Н.Е.</i> Взаимосвязь эффективности интеллектуальной деятельности и метакогнитивных стратегий	45

Проблемы преподавания в высшей школе

Физико-математические науки

<i>Ализарчик Л.Л.</i> Подготовка будущих учителей математики к использованию современных информационных технологий	47
<i>Галузо И.В.</i> Истоки становления методики преподавания физики как науки	49
<i>Королева Т.М., Танана Л.В.</i> О применении информационных технологий при обучении иностранным языкам в высшей школе	51
<i>Куликова Е.И.</i> Укрупнение дидактических единиц математических знаний	52
<i>Малиновский В.В., Булгакова Н.В., Чиркина А.А.</i> Анализ уровня учебной подготовленности студентов 1 курса математического факультета	54
<i>Малиновский В.В., Чиркина А.А., Булгакова Н.В.</i> Анализ целесообразности использования коэффициента корреляции результатов ЦТ, среднего балла аттестата и результатов первой сессии для прогнозирования успешности обучения	56
<i>Малиновский В.В., Чиркина А.А., Булгакова Н.В.</i> Логистический регрессионный анализ как инструмент выявления студентов первого курса математического факультета, входящих в «группу риска» по уровню подготовленности	58
<i>Осинов А.В.</i> Об оценке результата текстового ответа при обучающем тестировании	60
<i>Потапова Л.Е., Алейникова Т.Г.</i> Педагогическая практика как средство диагностики предметной подготовки студента	61
<i>Сетько Е.А., Медведева В.Ю.</i> Опыт создания материалов для проведения вебинаров	63
<i>Яковлев В.П., Дубаневич Д.Т.</i> Роль качественных задач при изучении физики в средней общеобразовательной школе	66

Филологические науки

<i>Галковская Ю.М.</i> Веб-инструменты для создания прогрессивных форм интерактивного обучения	67
<i>Грушова Л.Д., Бурак А.В.</i> Личностно-ориентированный подход к обучению иностранному языку студентов неязыковых специальностей	69
<i>Колб Е.С.</i> Актуальные проблемы преподавания иностранного языка в системе высшей школы Республики Беларусь	71
<i>Курдеко Ж.П., Минина Н.Е., Струнченко А.А.</i> Опыт организации внеаудиторной работы по РКИ (на материале социокультурного проекта «Диалог народов и культур»)	73
<i>Лазуркин А.А.</i> Основные направления работы с региональными лингвокультурологическими словарями на уроках русского языка	74
<i>Рахуба В.И.</i> Тестирование в системе оценочных средств при обучении иностранному языку	76
<i>Уласевич Т.П.</i> Использование модульного обучения студентов художественных специальностей	78
<i>Ширяева М.Ю.</i> Мотивация изучения иностранного языка в дополнительном образовании взрослых	79
<i>Яковлев С.М.</i> Использование компьютерных технологий при обучении русскому языку как иностранному	81

Биологические и химические науки

Базылева Н.В. Оценка эффективности процесса обучения химии на вечерних подготовительных курсах факультета профориентации и довузовской подготовки	82
Белохвостов А.А. Компетентностный подход как методологическая основа методической подготовки учителя химии в условиях информатизации образования	84
Бизунков А.Б., Кузьмина И.А. Сравнительный анализ выраженности экзаменационного стресса у отечественных и иностранных студентов	86
Борисевич И.С. Физическая химия как теоретическая основа обучения студентов решению задач с физико-химическим содержанием	87
Гаевская Д.Л. Организация и оценка эффективности дистанционной поддержки учебного процесса на кафедре химии ФПДП	89
Залеская Ю.И. Реализация принципа экологической направленности образования в условиях высшей школы	91
Селезнева М.Л. Основные принципы систематизации биологических знаний на подготовительном отделении Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета	93

Педагогические науки

Вожгурова О.В. К вопросу о политической социализации студенческой молодежи Республики Беларусь	95
Ганкович А.А., Шнак В.Г. Мотивационная ориентация учащихся на профессию	99
Грузневич А.П., Азарченкова А.А., Заяц В.И. Профессиональная ориентация молодежи в учреждении образования «Витебский государственный медицинский колледж»	100
Давлатова Е.В., Далимаева Е.О. Специфика понимания здорового образа жизни студентами ВГУ имени П.М. Машерова	102
Деева И.И. Системно-деятельностный подход в обучении слушателей подготовительного отделения факультета профориентации и довузовской подготовки Витебского государственного медицинского университета	104
Коваленко В.И. Диагностика пропедевтических знаний и умений студентов при изучении новой дисциплины	106
Кривоносова Е.Э. Ценностные приоритеты студенческой молодежи	108
Лауткина С.В. Инклюзивная политика вуза (на примере ВГУ имени П.М. Машерова)	109
Макрицкий М.В. Основные этапы формирования педагогической культуры будущего учителя и факторы, влияющие на его становление	111
Мартыненко Л.П. Эффективность использования инновационных педагогических технологий в системе довузовского образования Витебского государственного медицинского университета	114
Пахомова Е.В. Роль средств обучения в повышении качества образовательного процесса на факультете профориентации и довузовской подготовки Витебского государственного медицинского университета	116
Печерская М.С. Анализ самооценки знаний студентов с помощью визуально-аналоговой шкалы	118
Прудникова И.И. Взаимосвязь интеллекта и способностей со стратегиями поведения студентов в конфликтах	120
Рубашко И.В. Адаптационное значение образовательной среды подготовительного отделения Витебского государственного медицинского университета	121

Саянова Г.И. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции как один из способов расширения интеллектуальных возможностей будущего специалиста	123
Тарелкин А.И. Нарушения норм этики педагогического взаимодействия как фактор трудностей общения преподавателей со студентами	125
Циркунова Н.И. Формирование представлений о профессии у студентов и слушателей переподготовки кадров на этапе профессионального обучения	126

Искусствоведение

Альхименок А.А. Рабочая тетрадь по перспективе как важнейший компонент учебно-методического комплекса для студентов художественно-графического факультета	128
Васюченко Н.Д. Особенности проектирования электронного учебно-методического комплекса по истории искусств	130
Глушук Д.П. Компьютерно-графическая подготовка специалистов в области декоративно-прикладного искусства в современных условиях	132
Даргель Т.М. Совершенствование содержания и методики обучения факультативного курса «Компьютерная графика»	133
Даргель Т.М. Современные образовательные технологии и активные методы в обучении изобразительному искусству	135
Савченко В.И. Особенности развития объемно-пространственных представлений посредством реализации системного подхода	137
Сысоева И.А. Практическая направленность подготовки педагогов-художников по дисциплинам декоративно-прикладного цикла	139
Тарабуко Н.И. Формообразование знаков и знаковых систем для дисциплины «Проектирование» на специальности «Дизайн коммуникативный» (специализация «Реклама»)	140
Федьков Г.С. Готовность преподавателя изобразительного искусства к идеологическому воспитанию учащихся	142
Шерикова М.П. Гармонизация процесса формообразования средствами композиции	144
Юрдынский В.О. О некоторых аспектах развития самостоятельности и творческого мышления студентов в процессе проведения обзорно-рисовальной практики	146

Физическая культура

Гиринская А.Ю. Волевая активность в системе Я-внимания учащихся, занимающихся спортом	148
Ефременко И.И. Мотивация студенческой молодежи в сфере физической культуры и спорта	150
Карелин М.А. Анализ подвижных игр, способствующих формированию произвольной саморегуляции двигательной деятельности младших школьников	152
Круглик И.И., Курамшин Ю.Ф. Содержание дистанционной педагогической технологии обучения студентов вузов модулю «Олимпийское образование»	154
Позняк Ж.А., Позняк В.Е., Новицкий П.И. Оздоровительная аэробика тай-бо как средство физического воспитания студентов медицинского университета ...	157
Прохоров Ю.М., Чепелева Т.В. Предмет «Физическая культура»: представления и ожидания студентов первого курса	159
Старовойтова А.В., Серебряков А.И. Мотивация студенток к учебной дисциплине «Физическая культура» учреждения высшего образования	161

<i>Хлопцев В.А., Надачкова П.А.</i> Актуальность применения модульно-рейтинговой системы в школе по предмету «Физическая культура и здоровье» ...	163
<i>Шелешкова Т.А.</i> Актуализация мотивационной сферы учащейся молодежи средствами физической культуры	165
<i>Шкирьянов Д.Э.</i> «Рейтинг здоровья студента» как критерий оценки здоровьесберегающей среды учреждения высшего образования медицинского профиля	167

Методика преподавания гуманитарных и естественнонаучных дисциплин в средних учебных заведениях

<i>Араева О.Н.</i> Развитие ценностных ориентаций подростков в образовательном пространстве школы	169
<i>Данілевіч Т.А., Яршова Л.В.</i> Падрыхтоўка будучых настаўнікаў да выкарыстання мультымедыных сродкаў на ўроках “Мая Радзіма – Беларусь”	171
<i>Игошина Ю.А., Кунтыш М.Ф.</i> Анализ проблем организации и реализации проектной деятельности	173
<i>Огейко В.Г.</i> Гуманитарная экспертиза как механизм подготовки учащихся к интеллектуальным конкурсам	174
<i>Трощинская-Степушина Т.Е.</i> Специфика методического сопровождения молодых педагогов в учреждениях общего среднего образования Октябрьского района г. Витебска	176
<i>Шаматульская Е.В.</i> Опыт работы по профессиональному самоопределению учащихся в условиях профориентационной работы	178

Физико-математические науки

<i>Богатырева А.Э.</i> Роль мониторинга учебной практики «Пробные уроки (математика)» в совершенствовании профессиональных умений будущих учителей	180
<i>Дубаневич Д.Т., Яковлев В.П.</i> Роль производственных практик в системе подготовки преподавателей физики в классическом университете	182
<i>Тригорлова Л.Е.</i> Формирование информационной компетенции слушателей факультета профориентации и довузовской подготовки при обучении химии с использованием технологии мультимедиа	183
<i>Устименко В.В., Титова Т.В.</i> Наборы логарифмических уравнений в контексте укрупнения дидактических единиц	185

Филологические науки

<i>Карчагіна В.М.</i> Родная мова як сродак выхавання асобы вучня (грамадзянска-патрыятычны аспект)	187
<i>Крыцкая Н.В.</i> Развіццё камунікатыўнай культуры малодшых школьнікаў на ўроках беларускай мовы	189
<i>Чикованова Е.А.</i> Формирование исследовательских умений учащихся колледжа на уроках литературы	190

Биологические и химические науки

<i>Аршанский Е.Я.</i> Современные направления совершенствования содержания и научно-методического обеспечения по учебному предмету «Химия»	192
<i>Борисевич И.С., Селюн Д.С., Пуццло Н.В.</i> Анализ физико-химических свойств воды с использованием технологий учебно-лабораторного комплекса «Химия» ..	194

Лешко Г.А., Дамбовская Ю.О. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках биологии в сельской школе	196
Литвенкова И.А., Даниук М.М. Разработка материалов по вопросам энергосбережения и его использование в учебном процессе общеобразовательной средней школы по курсу «Биология»	197
Лузгина Н.Н. Контекстные задачи как средство формирования и оценивания компетенций слушателей факультета профориентации и довузовской подготовки при изучении курса химии	199
Нарушевич В.Н., Журова Ю.В. Межпредметные связи как средство реализации проблемного обучения на уроках биологии и химии	201
Торбенко А.Б., Няньчук А.Н. Паспорт экологической тропы гимназии № 6	202
Шульга Г.А. Возможность использования традиционных способов контроля знаний для объективной оценки знаниевого компонента ключевых компетенций в процессе преподавания химии на факультете профориентации и довузовской подготовки	203

Исторические науки. Искусствоведение

Леонова И.Ю., Беженарь Ю.П. Компьютерные технологии в совершенствовании графической подготовки учащихся	205
Пырико А.Н. Подготовка будущих учителей к организации декоративно-прикладного творчества детей на основе компетентного подхода	206
Шимбаревич Н.А. Роль информационных материалов в профессиональной ориентации абитуриентов на художественные специальности вузов	208

Дошкольное и начальное образование

Григорович Н.П. Роль занимательных заданий на уроках русского языка в активизации деятельности младших школьников	211
Данилевич Т.А. Практическая направленность экологической подготовки будущих учителей начальной школы	212
Данич О.В., Гандель А.С., Машутина Ж.И., Шаранова И.А. О некоторых средствах активизации познавательной активности младших школьников	214
Каратерзи В.А. Развитие речи младенцев – воспитанников дома ребенка	216
Макрицкая О.А. Негативные проявления семейной микросреды младших школьников	218
Міхайлава А.Л., Міхайлаў С.І. Магчымасці фарміравання нацыянальнай ідэнтычнасці малодшых школьнікаў праз сродкі вуснай народнай творчасці, змешчаныя ў падручніках для пачатковай школы з беларускай мовай навучання	219
Оксенчук А.Е. Результаты экспериментальной проверки сформированности операций анализа у детей дошкольного возраста в процессе овладения лексиконом	221
Орлова А.П., Ракова Н.А., Тетерина В.В. У истоков педагогической науки: В. Ратке, Я.А. Коменский, Симеон Полоцкий	223
Радкевич Е.С. Изучение особенностей межличностных взаимоотношений воспитанников старшего дошкольного возраста: результаты исследования	225
Солодкова А.Ф. Развитие творческой активности младших школьников на уроках по соломоплетению	227
Шпак В.Г., Ганкович А.А. Формирование культуры здорового образа жизни у старших дошкольников	228

Коррекционное образование. Музыкальное образование

<i>Галдобенко Е.В.</i> Специфика понимания эмоциональных состояний младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью	231
<i>Карташев С.А., Щербина Н.Г.</i> Роль дополнительного образования в развитии музыкальной культуры учащихся	232
<i>Качан Г.А., Гришина О.В.</i> Особенности мышления детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	234
<i>Корнилова О.В.</i> Особенности психологической коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью	236
<i>Ларисова Е.В.</i> Концептуальные основы развития творческих способностей обучающихся на уроках музыки	237
<i>Песоцкая Ю.А.</i> Преодоление речевой тревоги и страха речи в процессе коммуникации у заикающихся детей дошкольного возраста (средствами коррекционно-логопедического воздействия)	239
<i>Поторокина Е.Н.</i> Особенности социально-психологического сопровождения обучающихся с низкой адаптивностью	241
<i>Сивашинская Е.Ф.</i> Педагогические условия и особенности образования дважды исключительных детей	243
<i>Сусед-Виличинская Ю.С.</i> Слушание музыки на уроке в рамках проектной деятельности	244
<i>Харитонова Е.А.</i> Формирование навыков общения у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии в процессе коррекционно-педагогической работы	246
<i>Харитонова Е.А., Козловская А.Н.</i> Особенности речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	248
<i>Харитонова Е.А., Песоцкая Ю.А.</i> Преодоление речевой тревоги и страха речи в процессе коммуникации у заикающихся детей дошкольного возраста (средствами коррекционно-логопедического воздействия)	249
<i>Чобот Ж.П.</i> Новые подходы к воспитательной работе в специальных учреждениях	251
<i>Швед М.В.</i> Компетентностный подход в подготовке будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования	253

Научное издание

НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ, ПРОИЗВОДСТВУ, ЭКОНОМИКЕ

Материалы XXI(68) Региональной научно-практической конференции
преподавателей, научных сотрудников и аспирантов

11–12 февраля 2016 г.

В 2 томах

Том 2

Подписано в печать .2016. Формат 60х84 1/8. Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 30,45. Уч.-изд. л. 25,13. Тираж экз. Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий
№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».
210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.