

ния: смысловым ориентациям, качеству знаний, умений, навыков, опыту деятельности. Компетентность же – продукт обучения, предусматривающий владение (обладание) обучающимся определённой компетенцией, способность успешно действовать при решении практических задач, сформированность эмоционально-ценностного отношения к знаниям, умениям и выполняемой деятельности. Компетентный человек – это человек погруженный в ситуацию и способный эффективно действовать в ней. Это человек, который не только хорошо усвоил информационную основу действия (ориентировочную основу компетентности), но и способен к «понимающему исполнению», видит в этом смысл, мотивирован, проявляет настойчивость.

Характеризуя «компетентностную стратегию» инновационного развития образования, считаем целесообразным обратить внимание на значимость формирования у обучающихся наряду с предметными метапредметной компетентности. Метапредметная компетентность – это компетентность, обуславливающая возможность становления обучающегося как субъекта образования, заинтересованного в позитивном самоизменении и мотивированного на него. Человек, обладающий метапредметной компетентностью, способен преодолевать собственную ограниченность в любой сфере жизнедеятельности. При этом «зоной» его особого внимания выступают отношения с самим собой.

Подробно сущность и структура метапредметной компетентности изложена нами в работах, опубликованных в журналах Народная асвета и Адукацыя и выхаванне (2019–2021 гг.). Содержательно-процессуальные условия ее эффективного формирования выявлялись нами в ходе реализации двух республиканских инновационных проектов. В 2016–2018 учебных годах «Внедрение модели формирования метапредметной компетентности в условиях профильного обучения» и в 2018 – 2021 годах «Внедрение модели формирования метапредметной компетентности у обучающихся на второй ступени общего среднего образования и в условиях учреждений дополнительного образования детей и молодежи». Назовем выделенные нами виды метапредметной компетентности: 1) учебно-управленческая, 2) универсально-логическая, 3) коммуникативная, 4) информационная, 5) исследовательская, 6) теоретико-онтологическая, 7) технико-технологическая, 8) инструментально-эпистемологическая.

Четвертую линию инновационного развития мы связываем с приданием системе образования персонафицированного характера. Ее реализация предусматривает иное понимание сущностных характеристик образовательного процесса и обогащение ролевого репертуара педагога. Это требует от педагога выполнения наряду с традиционной профессиональной ролью, роли игротехника, модератора, фасилитатора, тьютора, коуча, проектировщика. Все эти роли функционально ориентированы на создание условий для индивидуализации образовательного процесса, максимального раскрытия потенциала обучающихся, удовлетворения их потребности в творческом саморазвитии и самоактуализации.

Заключение. Таким образом, перспективными линиями инновационного развития современного отечественного образования являются:

- функционирования системы образования как развивающей социальной практики,
- подлинная интеграция дополнительного и общего среднего образования,
- выстраивания содержания и технологического обеспечения образования на компетентной основе,
- формирования у обучающихся комплекса предметных и метапредметной компетентности,
- переход на персонафицированную модель образования.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН

Р.В. Загоруйко¹, З.С. Кунцевич², Е.В. Залевский²

¹*Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

²*Витебск, ВГМУ*

Методологической основой современных образовательных стандартов является компетентностный подход, акцентирующий внимание на действующем знании, значимом за пределами образования, т.е. образовательным результатом должна быть не сумма усвоенной обучаемыми

информации, а способность выпускника учебного заведения самостоятельно действовать в различных (жизненных, проблемных, профессиональных и др.) ситуациях [1, с. 71]. Для реализации компетентного подхода необходима интерпретация компетенций, содержания образования в деятельностной форме, отбор соответствующих образовательных технологий.

Значим опыт поиска вариантов решения возникающих проблем посредством комбинирования имеющихся знаний, самостоятельного приобретения недостающего знания, освоения наряду с типовыми вариантами нестандартных путей разрешения. Это может быть достигнуто посредством задачной технологии обучения.

Целью исследования явилось выявление педагогических условий эффективной реализации задачной технологии в преподавании учебных дисциплин в условиях колледжа.

Материал и методы. Исследование проводилось на базе аграрного колледжа УО ВГАВМ на примере преподавания учебной дисциплины «Информационные технологии». При этом использовались теоретические методы: изучение и анализ педагогической, научно-методической и специальной литературы по проблеме исследования, анализ государственных образовательных стандартов, программ и учебно-методических комплексов дисциплин, обобщение, систематизация, качественный анализ; эмпирические: диагностика уровня достижений (успеваемости), наблюдение, педагогический эксперимент, сравнение, а также методы математической обработки данных.

Результаты и их обсуждение. В ходе исследования нами были раскрыты цели, задачи и особенности содержания учебной дисциплины «Информационные технологии» в условиях колледжа.

Учебная дисциплина «Информационные технологии» направлена на повышение информационной культуры учащихся, приобщение их к тем информационным процессам, которые происходят в обществе, приобретение ими опыта использования информационных технологий в профессиональной деятельности. Информационная технология предполагает умения навыки работы с информацией с использованием программно-технических средств и приемов [2].

Основными формами при изучении курса «Информационные технологии» являются лекционные и практические занятия. Учебная дисциплина носит практико-ориентированный характер и направлена на выработку умений и навыков обработки электронных документов различного назначения. Примерное тематическое планирование (ТПП) отводит не менее 2/3 учебного времени на практические занятия, что и обуславливает выбор задачной технологии как наиболее эффективной.

Спецификой задачной технологии является то, что учебный процесс выстраивается через последовательную систему учебных задач. Учебная задача является компонентом внешней структуры и основной единицей учебной деятельности. Основное отличие учебной задачи от всяких других задач, согласно Д.Б. Эльконину, заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого субъекта, а не предметов, с которыми действует субъект.

Учебная задача предлагается обучающемуся как определенное учебное задание (формулировка которого чрезвычайно существенна для его решения и результата) в определенной учебной ситуации, совокупностью которых представлен сам учебный процесс в целом.

Реализация задачной технологии в образовательном процессе предполагает конструирование системы задач в соответствии с требованиями образовательного стандарта и типовой учебной программы по специальности. Учитывались основные группы требований к системе задач: требования к содержанию (адекватность, полнота) и требования к структуре (целевая достаточность, нарастание сложности, рациональность объема, иерархичность).

Оrientировочной основой нами была избрана систематизация учебных задач Д.Толлингеровой на основе таксономии учебных целей Б. Блума. Автором по признаку когнитивной сложности и операциональной ценности выделены 5 категорий (групп).

1. Задачи, предполагающие воспроизведение знаний
2. Задачи, предполагающие простые мыслительные операции
3. Задачи, предполагающие сложные мыслительные операции
4. Задачи, предполагающие обобщение знаний и сочинение
5. Задачи, предполагающие продуктивное мышление

Каждая из категорий упорядоченно представлена заданиями по операциям, необходимым для их выполнения, что облегчает подбор задач.

Так, например, для первой группы это будут задания на простой опрос с выбором вариантов ответа (например, Microsoft Excel – это а) текстовый процессор; б) графический редактор; в) табличный процессор; г) операционная система), а для пятой – применение изучаемого материала в нестандартной производственной ситуации.

Отбор задач проводился с учетом уровня подготовленности учащихся, индивидуальных способностей и потенциальных возможностей их развития, а также профессиональной направленности.

Не менее значимым является учет структуры деятельности по решению задач. Реализация задачной технологии предполагает деятельность учащихся не только в решении задач, но и в выявлении метода решения задачи, описания «маршрута» получения знания, отделения способа решения от результата, анализа своей учебной деятельности.

Экспериментальная работа проводилась с учащимися 2 групп третьего курса специальности «Ветеринарная медицина», имеющими примерно одинаковый средний балл (6,9) итогового контроля по «Информатике». В экспериментальной группе апробировалась задачная технология обучения с учетом всех требований и этапов ее реализации, в контрольной – современное традиционное обучение. В ходе исследования средний балл промежуточного контроля по дисциплине «Информационные технологии» в экспериментальной группе – 8,4 в контрольной – 7,3. Мониторинг успеваемости учащихся по результатам семестра показал более высокий уровень достижений учащихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной: качественная – 65% и 49%; абсолютная – 100% и 95%, что подтверждает результативность задачной технологии при освоении информационных технологий.

Заключение. Эффективная реализация задачной технологии при преподавании учебной дисциплины «Информационные технологии» в условиях колледжа предполагает последовательное выполнение этапов: ориентировочный (работа с образовательными стандартами по специальности, типовыми учебными планами и программами, учебниками и учебными пособиями по дисциплине, исходная диагностика учащихся); проектировочный (диагностическое целеполагание, отбор содержания предметного материала и конструирование системы задач, выбор дидактических средств для их решения обучающимися); реализационный (осуществление образовательного процесса с использованием задачной технологии, апробация сконструированной системы задач и дидактических средств их решения); оценочно-рефлексивный (анализ ошибок при решении задач, оценка достижений учащихся, коррекция содержания и деятельности).

1. Загоруйко, Р.В. Формальное и неформальное образование: учебно-методический комплекс / Р.В. Загоруйко. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012 – 94 с.

2. Шандриков, А.С. Информационные технологии: учеб пособие / А.С. Шандриков. – 3-е изд., стер. – Минск: РИПО, 2019 – 443 с.

APPLICATION RESEARCH OF EMPLOYEE ASSISTANCE PROGRAM (EAP) IN COLLEGE TEACHER STRESS MANAGEMENT

V.A. Karaterzi, Li Linpin

Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov

University teachers are the main body of university teaching and scientific research tasks, and shoulder the important responsibility and mission of cultivating talents, inheriting culture, and knowledge innovation. In view of the professional characteristics and work nature of college teachers, the pressure they endure is mostly chronic and lasting. Some Western research results show that the most destructive effect on people's body and mind is the continuous chronic pressure, not the acute pressure. However, judging from the actual situation of my country's colleges and universities, most college teachers mainly rely on self-management. Psychological counseling institutions in colleges and universities are mostly aimed at students at school, and few can provide services to college teachers.

Research conducted by East China Normal University Xu Zhujun pointed out that although the university has carried out some psychological lectures and consultations, there are few such activities, and they have not been institutionalized. The school has not established a special psychological consultation agency. There is a psychological problem, and he failed to seek help from a special psycho-