

поведение (описание алгоритма решения типичной профессиональной задачи и эссе по итогам практики).

В университете ежегодно осенью подводятся итоги работы вожатых на конкурсе педотрядов. Этот конкурс профессионального вожатского мастерства выявляет лучшие педотряды университета.

Характеристики, которые привозят студенты говорят о качестве их подготовки. Большинство оценок за практику (примерно 90% от общего количества) «отлично» и «хорошо», «удовлетворительно» - редкая оценка.

Руководители ДОЛ отмечают не плохую подготовку, а отсутствие опыта работы у студентов. С пониманием относятся к тому, что студентам надо помогать осознать свое место в педагогическом коллективе, войти в ритм лагерной жизни, планировать, проводить, анализировать мероприятия и многое другое. Они нуждаются в методическом руководстве и в наставниках.

Заключение: Результативность процесса формирования социально-педагогической компетентности вожатого зависит от создания психолого-педагогических (осуществление мониторинга вожатого как субъекта социально-педагогической деятельности, обеспечение субъектной позиции вожатого, учет его личностного опыта, создание комфортной образовательной среды) и организационно-педагогических условий (проведение подготовки вожатых к осуществлению социально-педагогической деятельности в лагере, использование при этом активных методов обучения, организация руководством лагеря и приглашенными специалистами в области педагогики, психологии, социальной работы психолого-педагогического сопровождения деятельности вожатого).

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Л.В. Ершова

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П.М. Машерова

Введение. Педагогическая деятельность современного учителя носит творческий характер. Выпускник колледжа, приходя в школу, начинает свой путь к педагогическому мастерству. Успешное продвижение учителя к педагогическому мастерству возможно при условии, что он владеет инструментарием исследования педагогической деятельности: «Педагог-мастер – это прежде всего педагог-исследователь» [1, 9]. Исходя из вышесказанного, проблема формирования исследовательских качеств учащихся, овладевающих педагогической профессией, актуальна для колледжа.

Цель данного исследования – определение методов формирования у будущих учителей исследовательских умений в процессе изучения основ социально-гуманитарных наук с учетом профессиональной направленности их подготовки.

Материалы и методы. Для реализации цели и поставленных задач в процессе исследования использовались методы: теоретический анализ проблемы, изучение педагогического опыта, документов и материалов (учеб-

ных программ по дисциплинам социально-гуманитарного цикла, общепедагогическим и специальным дисциплинам; учебных пособий); наблюдение, беседы, анкетирование, анализ результатов учебно-исследовательской деятельности учащихся колледжа.

Результаты и их обсуждение. Под учебно-исследовательской деятельностью понимается активная, целенаправленная, недетерминированная учебно-познавательная деятельность, которая направлена на открытие нового для учащегося знания об объекте исследования, способе или средстве деятельности и характеризуется наивысшей степенью самостоятельности и творческим отношением к процессу исследования. Учебно-исследовательские умения – это умения полностью или частично реализовывать этапы исследовательской деятельности на различном предметном содержании. Они бывают общие, специальные (по предметной области) и инструментальные. [2, 172-174]. Анализ содержания учебных программ по основам социально-гуманитарных наук показал, что учащийся в ходе изучения этих дисциплин должен приобрести следующие компетенции: социально-личностные; академические (универсальные) – работать с источниками знаний, применять научно-теоретические знания для решения практических задач, осуществлять системный сравнительный анализ, учиться самостоятельно; социально-профессиональные – использовать в профессиональной деятельности социально-гуманитарные знания, моделировать собственную деятельность.

Таким образом, при изучении основ социально-гуманитарных наук актуальным является формирование общих исследовательских умений учащихся: работать с литературными источниками и документами, справочной литературой; осуществлять основные логические операции (анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификацию, доказательство и опровержение); проводить наблюдение; различными способами организовывать данные; грамотно выражать свои мысли (формулировать суждения); представлять результаты исследования (реферат, доклад, статья, тезисы, презентация и др.).

Методика формирования исследовательских умений учащихся предусматривает комплексное использование форм (урок, педагогическая мастерская, внеурочная работа), методов (исследовательский метод, метод проектов, метод проблемного обучения) и средств обучения (учебно-исследовательская задача, документы и материалы, технические средства обучения). Она позволяет связать изучение основ социально-гуманитарных наук и учебно-исследовательскую деятельность учащихся в единое целое, обеспечить профессиональную направленность обучения будущих учителей.

Ведущую роль в формировании исследовательских умений играет исследовательский метод познания, суть которого состоит в организации поисковой познавательной деятельности учащихся путем постановки преподавателем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного, творческого решения [3, 223]. Исследовательский метод может применяться на занятиях через включение элементов исследования в любые учебные задания (работа с документами, статистическими таблицами, решение проблемных задач практика и др.); проблемное изложение материала преподавателем; организацию целостного исследования, осуществляемого учащимися самостоятельно под ру-

ководством преподавателя (проведение анкетирования, интервьюирования, доклады, сообщения, проекты и др.).

Средством формирования исследовательских умений является учебно-исследовательская задача – один из видов задач, требующих поиска, объяснения, доказательства закономерных связей и отношений относительно наблюдаемых, теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов, в результате решения которых учащийся открывает новое знание об объекте исследования, способе или средстве деятельности. Можно выделить следующие виды учебно-исследовательских задач, которые учащиеся решают на занятиях по основам социально-гуманитарных наук: 1) задачи на развитие общих учебно-исследовательских умений (наблюдать, видеть проблемы, выдвигать гипотезы, задавать вопросы, давать определения понятиям и классифицировать); 2) задачи, предполагающие поиск и систематизацию необходимой информации по проблеме (поиск, обобщение информации об объекте, полученной из разных источников); 3) аналитические задачи, побуждающие к преобразованию найденных знаний об объекте исследования, к применению методов научного познания (анализ, сравнение, классификация, моделирование).

Преподаватель, опираясь на данную классификацию учебных задач, разрабатывает дополнительные учебные задания, целью которых является развитие исследовательских умений учащихся, целенаправленное практическое применение полученных знаний. Типами таких заданий по количеству времени, необходимому для их решения, являются: 1) задания, поддающиеся быстрому решению в классе и дома (составление плана, применение теоретических знаний для анализа явлений); 2) задания, требующие целого урока (выполнение практикума по обществоведению, практических работ по основам социально-гуманитарных наук); 3) домашние задания на определенный срок (реферат, доклад, эссе).

В формировании исследовательских умений учащихся можно выделить следующие этапы: адаптационный (1 курс обучения); индивидуальной творческой работы и совершенствования исследовательских умений (2-4 курсы обучения). Каждому этапу соответствует определенный уровень сформированности исследовательских умений: начальный, продуктивный, креативный. Критериями уровней сформированности исследовательских умений выступают: показатели успеваемости по социально-гуманитарным дисциплинам, продукты исследовательской деятельности учащихся.

Заключение. Исследовательские умения как базовые компоненты личности выражают ведущие характеристики процесса профессионального становления будущего учителя, инициируют способности к творческой самореализации, определяют эффективность познавательной деятельности, способствуют перенесению знаний, умений и навыков в любую область познавательной и практической деятельности.

Литература

1. Кухарев, Н.В. Педагог-мастер – педагог-исследователь: Пособие для учителей и руководителей общеобразоват. учреждений / Н.В. Кухарев. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2003. – 248 с.

2. Стефанова Н.Л. Проблема развития исследовательских умений учащихся с позиций метаметодического подхода / Н.Л. Стефанова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2002. – Том 2. – № 3. – С.167-175.
3. Рапацевич, Е.С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич; под общ.ред. А.П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 720 с.

ИННОВАЦИИ В ЦЕЛЕВОМ КОМПОНЕНТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Р.В. Загорулько
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Высшая школа призвана решать задачу подготовки конкурентноспособного специалиста, отличающегося профессиональной мобильностью, гибкостью, умением быстро адаптироваться на рабочем месте в соответствии со своей специальностью, осваивать смежные специальности. Уменьшение расстояния между образованием и требованиями действительности, акцентирование внимания на действующем знании вместо наличного вызвали язык компетенций и, соответственно, компетентностный подход к подготовке выпускников высшей школы.

Ориентированное на компетенции образование (образование, основанное на компетенциях: *competence – based education – CBE*) формировалось в 70-х годах XX века в Америке в общем контексте понятия «компетенция» применительно к теории языка (Н. Хомский, Массачусетский университет). При этом акцентировалось внимание на том, что «употребление» есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального. В работах Р. Уайта категория компетенции содержательно наполняется личностными составляющими, в том числе мотивацией. Таким образом, в 60-х годах прошлого века понятие компетентность трактуется как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. В это же время вводится в обиход понятие «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

В 70–90-е гг. XX века категории компетенция / компетентность используются в теории и практике обучения языку, профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции». При этом виды компетентности рассматриваются как «мотивированные способности». Так, по Дж. Равену в списке компетентностей широко представлены категории «готовность», «способность», психологические качества «ответственность», «уверенность»:

- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- уверенность в себе;
- готовность решать сложные задачи;
- готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;
- способность принимать решения;
- персональная ответственность;
- способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели и др.