

4. 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 доп. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 02.02. 2007. – 8/15829.
5. Тренажер приобретения первоначальных навыков оператором установки ПТУР: 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.
6. Макет элементов боеукладки самоходного орудия 2С1: уч. нагл. пособие: удост. рацион. предл. № 8 от 15.07.2013 г. / С.А. Машеро, В.И. Рытвинский. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013.
7. Имитатор бортовой сети бронееобъекта при ее использовании для зарядки аккумуляторов ночных стрелковых приборов и биноклей: уч. нагл. пособие: удост. рацион. предл. № 9 от 15.07.2013 г. / В.Е. Андрейчик, А.В. Негин. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013.
8. 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.
9. Машеро, С.А. Система менеджмента качества структурного подразделения учреждения образования в общей структуре управления вузом / С.А. Машеро // Система менеджмента качества в современном университете: достижения, проблемы и перспективы: материалы международной научно-практ. конф., Витебск, 2–3 июня 2010 г. / Витебский. гос. ун-т.; редкол.: Н.А. Ракова [и др.]. – Витебск, 2010. – С. 55–59.
10. Машеро, С.А. Из опыта организации научно-исследовательской работы студентов учреждения образования в ходе их обучения на военной кафедре / С.А. Машеро // IV Машеровские чтения: материалы Международной научно-практ. конф., Витебск, 28-29 октября 2010 г.: в 2 ч. / Витебский. гос. ун-т.; редкол.: А.П. Солодков [и др.]. – Витебск, 2010. – Ч. 2. – С. 200–201.
11. Машеро, С.А. Из опыта разработки модели военной подготовки студентов на военной кафедре университета / С.А. Машеро // Педагогические инновации: традиции, опыт, перспективы: материалы II Международной научно-практ. конф., Витебск, 12–13 мая 2011 г. / Витебский гос. ун-т.; редкол.: Н.А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2011. – С. 102–104.
12. Машеро, С.А. Инновации при организации военной подготовки студентов на военной кафедре университета / С.А. Машеро // Педагогические инновации: традиции, опыт, перспективы: материалы III Международной научно-практ. конф., Витебск, 3 мая 2012 г., / Витебский. гос. ун-т.; редкол.: Н.А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. – С. 101–102.
13. О подготовке учебного пособия: распоряжение заместителя начальника Генерального штаба Вооруженных Сил по научной работе – начальника военно-научного управления, 16.04.2013 г., № 25/5/125вн. – Минск: Министерство обороны Респ. Беларусь, 2013. – 2 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСВОЕНИЯ РОЛИ СТУДЕНТА

Е.П. Милашевич
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

В образовательном «континууме» период вузовского обучения в общем процессе становления личности имеет важнейшее значение как завершающий этап образования и основная стадия специализации, когда происходит освоение социальных функций и ролей, среди которых наиболее важной является роль студента. На сегодняшний день система социальных ожиданий, определяющая общие контуры социальной роли студента, переосмыслена в контексте целей инновационного образования.

Социально-ролевые проявления личности включают знание, понимание и готовность принять роль, продемонстрировать соответствующую активность. Мы рассматриваем роль студента как систему действий, ожидаемых от него другими людьми в порядке выполнения его социальных функций в учебной и вне учебной деятельности. Роль обучающегося можно рассматривать и как внутригрупповую роль, которая с точки зрения А.Б Добровича, рассматривается как поведение, ожидаемое от человека членами группы, в которую он входит, в соответствии с репутацией, приобретённой в этой группе [2, 74].

Целью нашего исследования является изучение психологических особенностей освоения ролевых функций студента иностранными учащимися. Психологическим механизмом социально-ролевого поведения является интернализация роли студента. Как от-

мечал И.С. Кон, «интернализованная роль – это внутреннее определение индивидом своего социального положения и его отношение к этому положению и вытекающим из него обязанностям» [3, 25]. Однако, при этом следует иметь в виду, что, сама по себе, социальная роль, как система ожиданий относительно поведения человека, занимающего какое-либо положение в группе, не определяет автоматически деятельность каждого конкретного его носителя: всё зависит от того, насколько личность усвоит и примет ту или иную роль.

Материал и методы. На основании материалов исследований формирования учебной деятельности студентов [4] нами был выделен когнитивный аспект данной социальной роли. Для изучения явлений осознания роли студента использовалась методика «Студенты о себе» Акопова Г.В., построенная по принципу незавершённых предложений [1, 244]. В исследовании приняли участие 33 иностранных учащихся третьего курса филологического факультета. На учебных занятиях по психологии студентам предлагалось продолжить следующие утверждения:

1. «Я студент – это значит.....».
2. «Мы студенты – это значит.....».
3. «Они не студенты – это значит.....».

Результаты и их обсуждение. Анализ полученных результатов показал отношение к роли студента. Так наиболее часто встречающееся продолжение фразы «Я студент – это значит...» выражает мотив профессиональной подготовки и повышения социального статуса («могу получить высшее образование», «могу стать хорошим специалистом», «могу сделать успешную карьеру в будущем», «думать о своём будущем», «стать хорошим преподавателем или переводчиком»). Для многих студентов (50%) характерны высказывания, выражающие требования социальной роли студента: «хорошо учиться и стремиться к знаниям», «учиться лучше», «уважать преподавателей», «много читать и работать», «окончить университет с отличием», «быть успешным в учёбе», «точно выполнять учебные задания», «слушать мнение родителей о моей учёбе». Овладение ролью студента связано и с мотивами самоутверждения («добился своей цели», «исполнил свою мечту», «доказал самому себе»). Единичны продолжения констатирующие начало нового этапа жизни («быть взрослым», «начало серьёзного жизненного пути»). Таким образом, можно утверждать, что у третьекурсников наблюдается позитивное отношение к роли студента, так как ответов, характеризующих негативные позиции нет. Лишь три студента выражают нейтральное отношение, просто указывая название университета, в котором они учатся. Необходимо отметить, что в личностном осмыслении роли «Я студент» у респондентов преобладают учебно-профессиональные установки и мотивы жизненного благополучия и самоопределения.

Иная структура в множестве ответов – продолжений фразы «Мы студенты – это значит...». Здесь наиболее распространён ответ, выражающий ценность новой общности: «мы как одна семья», «как братья и сёстры», «образованные люди, умные и воспитанные», «друзья, которые должны помогать и поддерживать друг друга», «будущие профессионалы», «мы-группа», «мы начинаем понимать жизнь». Кроме того, некоторые третьекурсники отмечают, что студенты имеют общие цели (получить знания и высшее образование) и устремлены в будущее (стать профессионалами, сделать карьеру, найти цель жизни). Есть и такие высказывания, когда студенты указывают на невозможность частого посещения кино, концертов и других мероприятий из-за необходимости много времени уделять учёбе. Например: «Мы приехали сюда учиться, а не отдыхать». Но, не выявлено ни одного ответа студента, который бы характеризовал негативное восприятие и выполнение данной групповой роли. Таким образом, продолжая фразу «Мы студенты – это значит...», респонденты, прежде всего, фиксируют характеристики данной социальной общности и преобладающими признаками в этих характеристиках являются дружба, общение, учёба, будущие перспективы.

В продолжениях фразы «Они не студенты – это значит...» явно проявилась оценочная установка студентов. Наиболее многочисленными оказались негативные противопоставления. Респонденты подчёркивают преимущества своего статуса или выделяют негативные стороны положения другой роли: «не получают высшего образования», «не хотят учиться», «плохо ведут себя», «плохие дети у родителей», «им не повезло», «не ум-

ные и не образованные», «им не дано, так как учёба это трудная задача», «любящие гулять, а не учиться», «не выбрали свой путь», «не обязаны делать, то, что делают студенты», «не ищут своего счастья». Позитивные стороны статуса «не студенты» («они зарабатывают деньги для своей семьи», «не всё ещё потеряли», «талантливые, но в других сферах», «они хотят быть студентами, но у них не получается») подчёркивают около 10% студентов. Нейтральное отношение к «не студентам» выражается в ответах: «у них такая судьба», «могут стать студентами», «у них просто другие планы», «они хотят жить обычной жизнью». Таким образом, в оппозиционном значении «Они не студенты» - на первом плане оказывается оценочная функция группового сознания. Большинство обследованных, прежде всего, эмоционально воспринимают ситуацию нереализованности ролевых ожиданий. Нейтральная реакция – редкий тип отношения к группе «Они не студенты».

Заключение. Иностранцы студенты, принявшие участие в исследовании, в подавляющем большинстве интернализируют новую социальную роль, понимают её основное назначение и позитивно относятся к ней. Социально-ролевая идентичность по признаку «Мы - Они» отчётливо проявляется с момента приобретения статуса студента вуза и связана с негативизмом в аутгрупповой оценке. Многие студенты связывают с вузом новое отношение не только к учебной деятельности, но и к жизни. Для освоения роли студента очень важно, чтобы учащийся имел знание об этой социальной роли, т.е. представление о правах и обязанностях связанных с данной ролью, также умел выполнять её и внутренне определял значимость роли для своей личности.

Список литературы

1. Акопов, Г.В. Социальная психология образования / Г.В. Акопов. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2000. – 296 с.
2. Добрович, А.Б. Общение: наука и искусство / А.Б. Добрович. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: «Знание», 1980. – 144 с.
3. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М., 1967. – 383 с.
4. Ляудис, В.Я. Формирование учебной деятельности студента / В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1989. – 240 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОИСКИ В ЗАРУБЕЖНОЙ РЕФОРМАТОРСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*А.П. Орлова, В.В. Тетерина, Н.К. Зинькова
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Эффективность реформирования белорусской национальной системы образования, ее сближение с мировыми стандартами будут зависеть от осмысления прогрессивного наследия как в отечественной, так и зарубежной истории школы и педагогической мысли. Особый интерес в этом плане представляет реформаторская педагогика Западной Европы и США конца XIX – начала XX веков. В связи с этим представляется актуальным сконцентрировать внимание на тех дидактических инновациях, которые имели место в теории и практики нового воспитания и могут быть востребованы современной общеобразовательной школой.

Материал и методы. Материалом послужила научная историко-педагогическая литература по заявленной проблеме, представленная работами известных в этой области ученых. Методы исследования: анализ и обобщение научной литературы, исторический, ретроспективный.

Результаты и их обсуждение. Появление реформаторской педагогики Западной Европы и США в конце XIX – начала XX веков было своеобразным ответом на противоречия, сложившиеся между массовой практикой обучения и воспитания и новыми социально-экономическими требованиями индустриального общества Запада. Представленная различными течениями (свободное воспитание, экспериментальная, прагматическая, функциональная педагогика, педагогика личности и др.), она отличалась негативным отношением к прежней теории и практике воспитания, углубленным интересам к личности