

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»

Управление образования Гомельского облисполкома

**«СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И НЕПРЕРЫВНОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
«ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ»**

МАТЕРИАЛЫ X МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

(Гомель, 20–21 ноября 2015 года)

Электронное издание

Гомель
ГГУ им. Ф. Скорины
2016

УДК 37.0:373:378(063)

«Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие» [Электронный ресурс] : X международная научно-методическая конференция (Гомель, 20–21 ноября 2015 г.) : [материалы]. – Электрон. дан. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: IBM-совместимый компьютер; Windows XP; ОЗУ 512 Мб; CD-ROM 8-х и выше. – Загл. с этикетки диска.

В материалах X международной конференции рассматриваются общетеоретические и прикладные проблемы образовательной системы «школа – университет – предприятие», педагогические, организационные и экономико-правовые условия эффективного функционирования данной системы, а также ее развитие. Отдельные статьи издания посвящены вопросам менеджмента качества, контроля знаний, роли информационных технологий в учебном процессе. Особое внимание уделяется проблемам кластерного подхода, предполагающего целую образовательно-производственную цепочку.

Статьи участников конференции размещены в алфавитном порядке.

Издание предназначено для преподавателей университетов, учителей школ, гимназий, колледжей, организаторов различных форм дополнительного образования.

Редакционная коллегия:

И. В. Семченко (главный редактор), А. Ф. Васильев, С. В. Чайкова
Т. В. Авдоница, Е. А. Королёва, Н. Н. Гордей

УО «ГГУ имени Ф. Скорины»
246019, Гомель, ул. Советская, 104,
<http://www.gsu.by>

© Учреждение образования «Гомельский
государственный университет
имени Франциска Скорины», 2016

Т. В. Авдонина

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

УРОКИ ЛИТЕРАТУРЫ: НУЖНА ЛИ ШКОЛЬНИКАМ РУССКАЯ КЛАССИКА?

*Мы не варвары, чтобы не осознавать значение
классической русской литературы.*

Борис Ланин

Лучшим наставником в воспитании человека всегда было художественное слово – источник, в котором содержится национальная идея. Безусловно, художественная литература, особенно классическая – русская, славянская, способствует формированию характера, развивает ум, совесть, сердце и дух, это поистине мощное духовное оружие.

Многих волнуют вопросы, связанные с программой по литературе в школе. Нужны ли электронные учебники? Важно ли школьникам подробно изучать русскую классику? Должны ли учителя знать современных авторов? Какое влияние на духовное состояние общества может оказать художественное слово? Какую меру ответственности несёт писатель за происходящее в мире, окружающем нас? Вопросов накопилось очень много.

После распада СССР система образования стала катастрофически ухудшаться, и это теперь ни для кого не секрет. И хотя сегодня многие наши сограждане могут получить высшее образование (и не только у себя на родине), но уровень образованности (а образование и образованность – это, как известно, совсем не идентичные понятия) современной молодёжи как в странах СНГ, так, к сожалению, и в Беларуси, весьма невелик: многие выпускники школ не умеют грамотно писать и говорить и, что совсем печально, не знают классической художественной литературы и истории [1]. В Беларуси в этом плане ситуация, правда, несколько лучше. По данным Национального комитета статистики, уровень грамотности взрослого населения Беларуси достигает 99,6%. Базовое, среднее или высшее образование имеют 90% населения. Английским языком свободно владеют 64% молодых людей. Однако проблемы, и весьма серьёзные, всё равно есть.

Все педагоги – учителя школ, преподаватели вузов – с тревогой отмечают, что уровень литературной компетенции современной молодёжи с каждым годом падает. Многие не в состоянии написать элементарную заметку, не могут сформулировать собственную мысль (хорошо, если она вообще есть!). Всё чаще приходится разьяснять

значение, казалось бы, привычных слов и устойчивых выражений (фразеологизмов). Например, абсолютно все выпускники школ пишут «Он согласился на это *скрипя сердцем*», вследствие неправильного понимания смысла словосочетания «*скрепя сердце*». Кстати, это взаимосвязанное явление: пишем, как понимаем, и понимаем, как пишем. Порой приходится объяснять и смысл сюжетных линий в некоторых произведениях классической литературы. Например, зачем Пушкину понадобились сюжетные линии *Онегин – Татьяна*, и *Онегин – Ольга*? Только ли любовные эти линии? А зачем Лермонтов нарушил хронологическую последовательность глав в романе «Герой нашего времени»? В школе, вероятно, говорили, что есть такой сюжеттообразующий факт, но вряд ли говорили, какова его задача, поскольку многие учителя и сами не знают (или забыли) об этом. Между тем нарушение хронологии – это сюжетный способ постижения характера Печорина, его поступков через постепенное приближение его к читателю. Объяснять приходится и символику психологических и философских образов в искусстве живописи.

Самая главная проблема, на наш взгляд, состоит в том, что у нынешнего поколения отсутствует художественный вкус, поэтому одной из задач литературного образования сегодня является подготовка увлечённого искусством художественного слова учителя, который мог бы сделать чтение увлекательным для учеников.

Но только ли дети виноваты в своей необразованности? Ведь они – продукт общества, в котором живут и воспитываются. Кто же ответит за то, что сотворено с нынешним поколением молодых? Художники, породившие тенденциозное искусство, ловкую угодническую литературу – бульварное чтиво, выдающее зло за героизм, духовную деградацию за прогресс? Или заказчики с Запада, замутившие глобализацию? Или чиновники, загнавшие уроки литературы (литературное образование) в глубокую яму? Или мы сами, не сумевшие противостоять интервенции бескультурья, не решившиеся идти наперекор спорным установкам свыше, мы, которые предпочли плыть по течению по принципу «*на мой век хватит, а после меня – хоть потоп*»? К сожалению, это всё, вместе взятое, и является причиной духовной стагнации.

«В наш перенасыщенный информацией век всё чаще к эфемерной публичной славе пробиваются художники, не умеющие рисовать, композиторы, не знающие законов композиции, полуграмотные писатели, не владеющие основами теории литературы... Неужели наше будущее – непрофессиональное искусство?» [2]. Да что печалиться? Ведь были уже времена культурного застоя и великого, взрывного подъёма наций – переживём и этот период падения. Только бы не потерять те знания, которые доверили нам Великие...

Высшее образование в Беларуси предоставляют 43 государственных вуза и 10 частных, и все они имеют свои определённые особенности и недостатки. Десятки лет процесс образования происходит через односторонние лекции: преподаватели рассказывают, а студенты записывают. Но, окончив вуз, они почему-то не могут приспособиться к рыночным законам, не умеют реализовать собственные идеи. Не потому ли, что их не научили критическому мышлению, методам ситуационного анализа, проектному подходу, да хотя бы обычной возможности оспорить мнение преподавателя (или другого человека, собеседника)? А ведь именно эти навыки помогают решать нестандартные задачи, проводить анализ рисков и открывать собственный бизнес в наших реалиях. Психологи отмечают, что у современных школьников неплохая память, но при этом неразвитое ассоциативное мышление, вследствие чего многие не способны извлекать из своей памяти необходимые знания.

Так причём здесь литература? Литература ассоциируется с грамотностью речи, владением языком. Школьная литература обеспечивает подрастающему поколению всестороннее и гармоничное развитие, расширяет кругозор, эрудицию, повышает интеллект, учит думать, даёт возможность приобретать новые знания. Обсуждение классических произведений развивает у детей умение рассуждать, спорить, отстаивать своё мнение, логически выстраивать мысли и обосновывать их.

Конечно, есть небольшой процент абитуриентов, которые считают (вслед за взрослыми) школьную литературу не особенно важным предметом, и допускают возможным сократить и даже вообще убрать учебные часы, отведённые на этот предмет, в пользу других дисциплин. Так что, литература не нужна? Какой другой школьный предмет научит рассуждать, выстраивать линию доказательств, аргументировать свою точку зрения? Все учебные дисциплины хороши, нужны и важны. Но литература и история главнее в воспитании человека. Так, в характеристике произведения или художественного образа непременно присутствует рассуждение, которое ведётся по схеме:



И такому рассуждению учит именно литература.

В развитии умственных способностей человека участвует не только школьная образовательная система, но и воспитательно-образовательная работа в семье, а позднее – самовоспитание,

саморазвитие, и здесь важна привычка к труду, в том числе интеллектуальному, которая закладывается с раннего детского возраста как в семье, так и в образовательных учреждениях. Под влиянием принятых в обществе культурных ценностей мы развиваемся сами и готовим к жизни новое поколение. Лучшим наставником в воспитании человека всегда было художественное слово – источник, в котором содержится национальная идея, а потому для нас важно, чист ли этот источник. Какое влияние на духовное состояние общества может оказать художественное слово? Какую меру ответственности несёт писатель за происходящее в мире, окружающем нас?

Можно *условно* (!) разделить произведения художественной литературы на «правильные» и «неправильные». Что значит «правильная» литература? Это, безусловно, нестареющая классика, литература прошлого, подлинное, проверенное веками искусство слова, не утратившее своей прелести и актуальности во времени. Есть произведения на любой вкус: созидающие и разрушающие, воспитывающие и развлекающие, предназначенные для интеллектуального чтения и гедонистического. Что будет читать ребёнок, зависит от родителей, т. к. дети – это зеркальное отражение взрослых. Но и тут «правильная» литература одна ничего изменить не в силах: остро не хватает общей культуры – социальной и духовной, что является результатом отсутствия культурной среды, которая должна окружать человека на протяжении всей его жизни. Ведь всё это: культура взаимоотношений в семье, в учебных учреждениях и на производствах; культура чувств и восприятия природы и объектов искусства – всё это очищает и возвышает душу, приносит радость и помогает жить.

В России провели опрос, согласно результатам которого на третьем месте по читаемости оказался роман «Война и мир» Льва Николаевича Толстого, на втором – поэма «Мёртвые души» Николая Васильевича Гоголя, Но самым читаемым художественным произведением в школе признан роман в стихах Александра Сергеевича Пушкина «Евгений Онегин».

Уроки литературы дают знания жизни, необходимые каждому человеку. На уроках литературы учителя задают вопросы: что хотел сказать нам автор этим произведением? какой урок даёт читателю тот или иной рассказ (роман, пьеса и т.д.), куда он ведёт? А куда ведёт «Лёгкое дыхание» Ивана Бунина или, например, «Лолита» Владимира Набокова? Да, в принципе, никуда! Они и не должны кого-то куда бы то ни было вести! Мы так уже привыкли к фразам «автор осуждает... (чиновничество, барство, дворянство и проч.)», «поэт воспекает... (крестьянство, рабочий люд и проч.)». А ведь хорошая литература формирует сознание, художественный вкус, воздействует на чувства

– влияет на человека духовно, гасит дурные инстинкты по принципу «двойственности натуры» (*этот герой – моё второе «Я», он поступает плохо – значит, и я должен измениться*); или наполняет какими-то нравственными ценностями (*эта история похожа на ситуацию в моей жизни – нужно поучиться у героя преодолению подобных трудностей*). Возникает катарсис, вызванный сопереживанием герою. Так литература может влиять на человека.

Важно, чтобы произведения современных авторов, написанные за последние три десятилетия и добавленные в школьную программу, были прочитаны и проанализированы на уроках литературы.

Учебное время, которое отводится на изучение литературы в школах, ничтожно мало: в сетке школьных часов в старших классах литературе выделяется всего-то один – два часа в неделю, да и то это время в выпускных классах используется учителями или для натаскивания на тесты по языкам к ЦТ, или сводится к формальному реферированию, а рефераты школьники качают из Интернета даже без технического редактирования. Всё, что получается самостоятельно у компьютерно продвинутых молодых людей, – это набор шаблонов и «заскорузлый язык» полулитературного стиля.

Мы обратили внимание на то, что учебная программа по литературе из года в год составляется без учёта возрастного мыслительного опыта школьников, которые не могут в силу объективных причин понимать особенности проблематики, психологизма большей части тех произведений, которые предлагаются к изучению, например, та же «Война и мир» Л. Н. Толстого, «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, «Мёртвые души» Н. В. Гоголя. В лучшем случае учащиеся пересказывают содержание произведения и критику на него по учебникам или конспектам, иногда не понимая смысла произносимых терминов. В итоге молодое поколение оказывается существенно обделённым эмоционально-эстетическим восприятием социокультурных ценностей, которые веками нарабатывались художниками – творцами искусства. У Толстого есть и другие, менее объёмные и более доступные для детского восприятия произведения.

Почему так происходит? В немалой степени потому, что современный читатель не понимает значения многих слов и персоналий: ну кто такой Феб у Пушкина (*«Христос воскрес, питомец Феба!»*)? А кто эта *«ветренная Геба»*, которая, *«Кормя Зевесова орла, / Громокипящий кубок с неба, / Смеясь, на землю пролила...»*? Незнание классической литературы, как и мифологии – древнегреческой и славянской, опасно и для потенциальных читателей, и для потенциальных писателей и поэтов: достаточно ознакомиться со многими откровенными пассажами современных писателей, чтобы понять, что им не место

не только в читательском списке школьников, но и на прилавках книжных магазинов. Но они активно пишут и издаются, а мы столь же активно их покупаем и читаем – ах! как там всё жизненно! И не обращаем внимания на то, что все эти шедевры смонтированы по одному лекалу, и они, что называется, не цепляют, не оставляют послевкусия для размышлений.

Безусловно, художественная литература, как и культура вообще, способствует формированию характера, развивает ум, совесть, сердце и дух. Но мысль о том, что литература может воспитывать, учить, – это в некоей степени иллюзия социокультурной реальности.

Что может литература? Много, но все возлагаемые на неё надежды в плане воспитательного эффекта весьма относительны.

Необходимо усилить качество преподавания литературы в школе и добавить учебные часы в сетку школьного расписания, убрав, естественно, факультативы, которые ученики вынуждены посещать во избежание конфликтов с учителями (снижение текущих и годовых оценок – негласный вариант «отмщения», и этот механизм действует безотказно!).

Да и сейчас многие слушатели подготовительного отделения и подготовительных курсов посещают только те занятия, которые они считают основными, а на вопрос, почему пропускают русский язык, отвечают, что, дескать, это не профильная дисциплина и минимальный балл их вполне устроит.

Задача современной школы, которая ещё не хлебнула прелестей западного образования, – не втиснуть в мозг ребёнка всё то, что написано всеми, а сделать так, чтобы он сам захотел это прочесть, и помочь ему в этом многообразии сориентироваться. Когда дети вырастут, они будут читать всё, что захотят. Но прежде нужно воспитать, сформировать их художественный вкус – на примере поэзии Пушкина и Есенина, на рассказах Бунина и Чехова, на романах Шолохова и Быкова, на пьесах Островского и Вампилова. Безусловно, есть дети думающие, которым, однако, не хватает культурного общения или им мало только интернет-общения, а может, в окружающем мире они по-прежнему ищут себя, пытаются разобраться, найти ответы на жизненно важные вопросы.

В любом случае важно не забывать, что язык – это генетическая память народа, и забвение родного языка ведёт к неизбежному изменению собственной культурной идентичности, а потому чиновникам от образования необходимо пересмотреть своё отношение к преподаванию языков и литературы, а также к искусству вообще и бытованию в нём чуждых славянам идеалов.

Литература

1 Василенков, С. Основные проблемы высшего образования в Беларуси / С. Василенков // *Telegraf.by* [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://telegraf.by/2013/05/osnovnie-problemi-visshego-obrazovaniya-v-belarusi>. – Дата доступа: 30.05.2013.].

2 Рублевская, Л. Графомания – болезнь эпохи / Л. Рублевская // *СБ*, 6 янв. 2012.

Н. А. Алешкевич, Д. Л. Коваленко, В. Е. Гайшун
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Проблема повышения качества инженерного образования является актуальной в свете проводимой модернизации системы высшего образования, особенно в контексте присоединения Беларуси к Болонскому процессу и перевода высшей школы на инновационный путь развития. На современном этапе в системе подготовки инженерных кадров доминирует практико-ориентированный подход. Будущий специалист в условиях жесткой конкуренции на рынке интеллектуального труда может быть профессионально успешным, если он будет обладать профессиональными умениями и навыками в широкой предметной области, профессиональной мобильностью, умением адаптироваться к быстро изменяющимся инновационным процессам и социально-экономическим условиям.

Инженерное образование должно стать более практико-ориентированным, поскольку на рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определённые профессиональные и социальные функции. В процессе обучения необходимо вооружить будущего специалиста основополагающими знаниями, научить сознательному, творческому применению знаний в практической деятельности, выработать у студентов потребность в систематическом самосовершенствовании профессиональных умений и навыков.

Конкурентоспособность современного учреждения высшего образования во многом зависит от степени практической направленности проводимых занятий и организуемых производственных практик, от того, насколько активно в образовательный процесс вовлекаются специалисты-практики соответствующей сферы деятельности.

Одним из важных направлений реализации данного подхода является организация филиалов выпускающих кафедр на базовых предприятиях, ориентированных на практическую подготовку будущих инженерных работников. Обучение на филиале кафедры позволяет обеспечить всестороннее и качественное образование будущих специалистов в соответствии с современными требованиями рынка. Проведение занятий непосредственно на предприятии, даёт возможность получить бесценный практический опыт под руководством высококвалифицированных специалистов.

Кафедра оптики, осуществляющая подготовку студентов в рамках специализации «Физическая метрология и автоматизация эксперимента», на протяжении многих лет успешно сотрудничает с Республиканским унитарным предприятием «Гомельский центр стандартизации, метрологии и сертификации». В целях расширения сотрудничества и повышения качества практической подготовки физиков-метрологов в феврале 2012 г. был открыт филиал кафедры на РУП «Гомельский ЦСМС». Филиал кафедры объединяет преподавателей кафедры и сотрудников предприятия и призван обеспечивать проведение совместной образовательной, организационно-методической и научной работы.

На начальной стадии в рамках ознакомительных экскурсий студенты знакомятся со структурой, направлениями деятельности предприятия, условиями работы и организацией культурного досуга. На встречах студентов с руководством предприятия обсуждаются проблемы и перспективы развития метрологии и стандартизации в Республике Беларусь и за рубежом, вопросы международного сотрудничества в данной области.

В рамках планирования и организации образовательного процесса филиал кафедры участвует в формировании учебных планов кафедры, внедрении в образовательный процесс новых дисциплин специализации, направленных на изучение современных средств и методов измерений, обработки результатов, основ менеджмента качества, стандартизации, сертификации и формирования у будущих специалистов профессиональных компетенций. Так, были внесены коррективы в учебный план специализации «Физическая метрология и автоматизация эксперимента», который формирует концептуальную основу подготовки будущих специалистов. В рамках формирования современных подходов к системам менеджмента качества, вопросам стандартизации и сертификации продукции в учебный план введены новые спецкурсы: «Квалиметрия и системы менеджмента качества», «Наладка средств измерений и систем технологического контроля», «Автоматизация метрологических работ». Некоторые спецкурсы

изменены. Например, «Прикладная метрология, стандартизация и сертификация», двадцатичасовой лекционный объём которого был явно недостаточен для рассмотрения в его рамках вопросов прикладной и законодательной метрологии, основ стандартизации и сертификации, в новом учебном плане разделён на два спецкурса – «Законодательная и прикладная метрология» и «Основы стандартизации и сертификации» объёмом 18 лекционных часов каждый. Существенно расширен спектр экспериментальных исследований в рамках лабораторного практикума по дисциплинам специализации, в том числе за счет внедрения таких современных программных продуктов, как технологии National Instruments.

Готовность будущих специалистов к трудовой деятельности, их профессиональная самостоятельность и направленность, мотивация к труду формируются, в первую очередь, в процессе практического обучения, производительного труда на предприятиях в период производственных практик студентов. Для решения подобных задач филиал кафедры на Государственном предприятии «Гомельский ЦСМС» обеспечивает возможность прохождения производственных и преддипломных практик студентами, предоставив имеющиеся в наличии приборы и оборудование поверочных и калибровочных лабораторий и информационную базу.

Во время прохождения производственной практики у физиков-метрологов формируется ряд профессиональных компетенций: знание метрологического обеспечения производства, умение разрабатывать и аттестовывать методики выполнения измерений, осуществлять поверку и калибровку средств измерений различных видов. Они могут приобрести умения и навыки по аттестации и сертификации продукции, аккредитации лабораторий и персонала, изучить нормативную и правовую базу стандартизации, порядок осуществления надзора и контроля выполнения технических нормативных правовых актов в области технического нормирования и стандартизации. В лабораториях предприятия студенты получают навыки работы на современном, действующем оборудовании, а представители руководства Государственного предприятия «Гомельский ЦСМС» имеют возможность оценить потенциал обучающихся с целью последующего трудоустройства молодых специалистов.

Филиал кафедры на предприятии позволяет осуществлять тесную связь образовательного процесса и научных исследований, обеспечивать широкое вовлечение студентов в научно-исследовательский процесс. Задачи, выдвигаемые практикой, настолько сложны, что их решение требует творческого поиска, исследовательских навыков. Будущие специалисты только тогда будут соответствовать требованиям

производства, когда они ещё в процессе учёбы начнут участвовать в научно-исследовательской работе и внедрении её результатов в конкретные методики и технологии. Научно-исследовательская деятельность студентов реализована в рамках совместно выполняемых научно-исследовательских работ, курсовых и дипломных работ, а также в участии в научных конференциях различного уровня.

Студенты привлекаются к исследовательским работам, в частности к разработке и внедрению методик проведения измерений и метрологической аттестации средств измерений. Две подобные методики, разработанные в рамках дипломных работ, внедрены на РУП «Гомельский ЦСМС».

Как показывает опыт, подготовка будущих инженеров и их профессиональная компетентность более эффективно формируются в процессе практического обучения на филиале кафедры, особенно в период производственной практики студентов. Тесное сотрудничество РУП «Гомельский ЦСМС» с кафедрой оптики позволило во многом решить вопросы профессиональной подготовки и адаптация к производственной деятельности выпускников, а также способствует решению проблем с распределением физиков-метрологов как на данное предприятия, так и на другие предприятия нашего региона.

Таким образом, практико-ориентированный подход к подготовке инженерных кадров является одним из важнейших в системе современного профессионального образования. Его реализация предусматривает существенные изменения в содержании и организации образовательного процесса, а также развитие взаимодействия учреждений высшего образования, предприятий, преподавателей, студентов и педагогов-практиков.

В. В. Аниськов

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О ПОДГОТОВКЕ К ЦТ ПО МАТЕМАТИКЕ В ДОБРУШСКОМ РАЙОННОМ ЦЕНТРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В 2014 г. на математический факультет УО «ГГУ имени Ф. Скорины» на специальность «Программное обеспечение информационных технологий» (одну из самых престижных в республике) поступил выпускник Добрушской гимназии, который имел общую сумму баллов 257 при проходном балле 230. В 2015 г. на тот же факультет на специальность «Информатика и технологии программирования» поступили два выпускника Добрушской школы № 2 имени Ф. Я. Кухарева.

При проходном балле 223 один из них имел общую сумму баллов 332, а другой – 273. При этом результаты централизованного тестирования по математике были соответственно равны – 60, 79 и 58. Это высокие показатели. Они говорят о том, что в Добруше многие учащиеся выпускных классов имеют высокую подготовку.

Если есть такие результаты у отдельных выпускников, то почему бы не поднять уровень других? Кроме того, и лучшим не помешает стать лучше. В рамках реализации этой идеи в 2014–2015 учебном году руководством Добрушского районного центра дополнительного образования, были организованы занятия по подготовке к централизованному тестированию по математике с учащимися выпускных классов школ и гимназии города. Для подготовки учебных материалов и методических рекомендаций, а также проведения занятий был приглашён автор статьи.

Занятия проводились в два этапа. Сначала они проходили в здании самого Центра дополнительного образования. На эти занятия приходили учащиеся 11-х классов СШ № 1, СШ № 2 и СШ № 3 города Добруша.

В последующем занятия было решено перенести в СШ № 2 имени Ф. Я. Кухарева. Это было сделано по нескольким причинам. Во-первых, для учащихся 11-х классов наступала достаточно напряжённая пора перед окончанием обучения в школе. Поэтому, было решено их дальнейшие занятия по подготовке к централизованному тестированию по математике, перенести на самостоятельную работу и начать заниматься с учащимися 10-х классов с дальнейшей перспективой продолжения этих занятий в следующем году с учащимися уже 11-х классов. Во-вторых, именно в СШ № 2 учился самый большой контингент 10-классников, которые изъявили желание посещать эти занятия. Наконец, третьей, пожалуй, самой главной причиной явилось наличие в этой школе специализированного компьютерного класса с выходом в сеть «Интернет», который к тому же оснащен современными медиа-средствами для проведения лекций и презентаций. Этот компьютерный класс школа получила в подарок в честь своего 75-летия. Указанный факт позволил проводить занятия не только в обычной форме с использованием школьной доски и мела, но и в форме электронных тестов с использованием сети «Интернет». Кроме того, учащимся была предоставлена возможность выполнения этих тестов дома, после занятий с использованием домашних компьютеров. Последняя форма работы, к сожалению, не получила своего применения (были только единичные попытки). Эта ситуация объясняется тем, что, как говорили сами учащиеся, после школы, дома им просто хочется отдохнуть, и поэтому компьютер рассматривается ими только как средство развлечения.

Во время проведения занятий на первом этапе, отмечалась высокая подготовка по математике у некоторых учащихся. При необходимости они не только могли грамотно применить какое либо действие, но и правильно сформулировать свойство, на основании которого это действие можно было применить. Такие знания наблюдались у учащихся СШ № 1 и СШ № 2. Упоминание здесь СШ № 2 согласуется с приведенными выше случаями поступления на математический факультет. Что касается СШ № 1, то это учебное заведение расположено в центре города (этот факт говорит сам за себя) и, конечно, имеет свои традиции уровня подготовки учащихся. Не удалось, к сожалению, отследить факт поступления одной из выпускниц СШ № 1 (она собиралась поступать на экономический факультет Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины), но скорее всего, результат положительный, поскольку на занятиях она всегда выделялась своим уровнем и, как правило, справлялась с заданиями быстрее остальных.

На втором этапе на занятия приходили учащиеся 10-х классов не только СШ № 2, но и гимназии. Первые занятия показали различный уровень знаний у каждого из конкретных учащихся. На занятия приходили школьники как с высоким уровнем подготовки, так и с очень слабым. Как ни жалко было тех, кто хоть и старается, но имеет плохую подготовку, но занятия приходилось вести на высоком уровне, для того, чтобы повышать уровень подготовки у наиболее продвинутых школьников. Такой подход, конечно, привел к тому, что некоторое время спустя, наименее подготовленные учащиеся перестали посещать эти занятия. Но такая тактика была оправданной. По-другому просто нельзя было поступить, ведь тогда можно было лишиться наиболее подготовленных учащихся, поскольку для них такие занятия тоже оказались бы в тягость, но уже не по причине непонимания материала, а по причине его простоты – им просто было бы скучно.

Для учащихся с высоким уровнем подготовки такие занятия оказались очень плодотворными. В течение этих занятий удавалось сделать многое. Были разобраны основные методы решения заданий тестов и пояснены приемы их использования. Кроме того, были разобраны методы проверок полученных решений на предмет наличия посторонних корней. Это позволило разобрать большое количество заданий тестов централизованного тестирования по математике прошлых лет, причем как части А, так и части В.

В городе 4 средние школы и гимназия. К сожалению, к занятиям совсем не удалось привлечь учащихся СШ № 5, а учащиеся СШ № 1 и СШ № 3 посещали занятия только на первом этапе. Причин здесь несколько. Первая причина заключается в демографической ситуации. В одной из школ нет 11-х классов, а в другой нет 10-х классов. Вторая

причина заключается в том, что Добруш как город значительно растянут (одних мостов через реки и каналы 13 штук) и имеет плохое автобусное сообщение. Третья причина заключается в том, что СШ № 2 расположена на отдаленном краю города.

В 2015–2016 учебном году такие занятия будут проводиться с учащимися различных классов (11-х, 10-х и 9-х). Конечно же, такие занятия не могут объединять учащихся различных классов в одной и той же аудитории и в одно и то же время. Даже если речь идет про задания тестов централизованного тестирования, то все равно то, что понятно ученику 11-го класса, может оказаться непонятным ученикам 10-го и 9-го классов, а то, что понятно ученику 10-класса, может оказаться непонятным ученику 9-го класса. Поэтому весь контингент будет разделен на потоки и каждому потоку нужно будет составить отдельную программу, подобрать учебные и методические материалы.

Кроме того, решено вернуться в помещение Центра дополнительного развития, расположенного недалеко от центра города и в непосредственной близости от железнодорожной станции. Поэтому количество школ, которые будут привлечены к этому процессу, будет увеличено. К занятиям будут привлекаться не только учащиеся всех школ и гимназии города Добруша, но и учащиеся других населенных пунктов района.

Во время проведения этих занятий, ведется целенаправленная профориентационная работа по привлечению будущих абитуриентов к поступлению в УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». Прежде всего, такая работа проводится с целью привлечения именно на математический факультет. Однако могут быть и другие варианты. О результативности как одного, так и другого подхода говорят хотя бы факты поступления, приведенные выше. Предполагается также, что особенно целенаправленно будет проводиться работа с учащимися предвыпускных классов, поскольку в этом случае есть возможность побуждения их к достижению более высоких результатов.

Л. С. Аристова

г. Речица, ГУО «Речицкий районный лицей»

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Развитие информационно-коммуникативных технологий, их доступность и простота ставят вопрос об их применении в учебном

процессе. С их развитием информационная картина современного общества становится полимодальной: в нём оказывается много информационных центров, школа и традиционно понимаемое знание, сконцентрированное в учебнике, перестают быть единственными источниками картины мира для школьника. Со всей остротой возникает вопрос о формировании у учащихся умений навигации в современном информационном пространстве, способности решать нестандартные задачи, работать в команде, самостоятельно планировать, анализировать и оценивать свою деятельность.

Всё это становится возможным, благодаря тому, что в руках у учащихся оказывается мощный инструмент моделирования, наблюдения и взаимодействия – компьютер (ноутбук, планшет, смартфон, ПК), подключённый к беспроводной сети. Это позволяет создать принципиально новую учебную ситуацию, ориентирами в которой будут становиться умения и качества, востребованные в XXI в.

Одной из главных задач образования является формирование у учащихся умений и навыков самостоятельного приобретения знаний, их накопления и систематизации. При активном использовании компьютера в образовательных целях у учащихся формируются и совершенствуются навыки самостоятельной работы, умение ориентироваться в потоке информации, выделять главное, обобщать, делать выводы. Несомненно, в этом случае изменяется и роль учителя в плане раскрытия возможностей компьютерных технологий в рамках преподаваемого предмета, при этом ИКТ-технологии должны быть органично взаимосвязаны с другими составляющими процесса обучения: целями, содержанием, формами и методами обучения, деятельностью учителя и учащихся.

Вопросы использования ИКТ в преподавании математики, повышение качества предметной подготовки, создание комфортной среды на уроке нас волновали давно. И результатом стало изучение этого вопроса, поэтому тема нашего педагогического исследования «Эффективный урок с использованием ИКТ как способ повышения качества обучения по математике».

Применение информационных технологий на уроках математики повышает интенсивность учебного процесса.

Информационные технологии открывают новые возможности для совершенствования учебного процесса, активизируют творческую самостоятельную и совместную работу учащихся и учителей.

Необходима основательная подготовка в сфере современных информационных и коммуникационных технологий. Педагоги нового поколения должны уметь квалифицированно выбирать и применять именно те технологии, которые в полной мере соответствуют

содержанию и целям изучения конкретной дисциплины, способствуют достижению целей гармоничного развития учащихся с учётом их индивидуальных особенностей.

Уровень владения ИКТ учителей ниже, чем уровень учащихся. Поэтому многие педагоги нашего лицея с интересом включились в работу над инновационным проектом «Внедрение модели методической работы по проектированию эффективного урока».

Так, во время работы по проекту я прошла обучение на дистанционных курсах «Информационная и медийная грамотность учителя в рамках реализации профессионального стандарта», массовых открытых онлайн-курсах (далее – MOOK) – образовательный тренд, входящий в 30 перспективных направлений развития образования до 2028 г., где познакомилась с теоретическими основами электронного обучения (e-learning) и получила практические навыки по созданию авторского массового открытого онлайн-курса. Разработала и организовала авторский MOOK по теме «Логарифмические неравенства» и «Производная». Успешно прошла самостоятельное обучение и итоговое тестирование по модулям курса «Мобильная грамотность». Прошла курсы повышения квалификации по учебной программе «Разработка электронных учебных материалов по математике для интерактивной доски», дистанционные курсы «Облачные сервисы и электронные ресурсы в педагогической практике» (ГУО «Академия последипломного образования»).

Информационные технологии повышают информативность урока, эффективность обучения, придают уроку динамизм и выразительность. Информационно-коммуникационная технология способствует: активизации познавательной деятельности учащихся; развитию вариативности мышления, математической логики; направленности мыслительной деятельности учащихся на поиск и исследование.

Именно поэтому ИКТ вызывают интерес и апробируются мною в практической деятельности.

Внедрение компьютерных технологий в преподавание математики я начинала с подготовки печатных дидактических материалов (карточки для самостоятельных, практических, индивидуальных работ, обучающие и корректирующие карточки, тесты и др.), использования учениками Интернета для поиска информации исторического, практического характера.

Обучающие готовые программы не всегда устраивали меня. Ведь, как учитель, я имею своё видение темы урока, методику её изложения, подбор учебных и методических материалов. Поэтому следующим шагом в применении ИКТ стал переход от использования готовых компьютерных программ по математике к созданию собственных

учебно-методических пособий в среде подготовки электронных презентаций MicrosoftPowerPoint.

Презентации в работе использую часто, и затронуть в них можно практически любые темы. Работала в PowerPoint, сейчас осваиваю Prezi (<https://prezi.com/fdoxs9-3gmmd/presentation/>). Prezi – это бесплатный сервис с платными дополнительными возможностями

При изучении новой темы провожу урок-лекцию с применением компьютерных презентаций, видеофрагментами, позволяющих акцентировать внимание учащихся на значимых моментах излагаемой информации.

Объяснение темы урока сопровождаю демонстрацией слайдов. И здесь я привлекаю учащихся. Учащиеся создают свои презентации с историческим и практическим материалом. Для введения новой темы часто использую сервис LeningApps, задания некоторые выполняют мои ученики. Кроме презентаций выполненных мною и моими учениками, я использую готовые материалы коллег, коллекцию ЭОР.

На уроках-практикумах для отработки и закрепления ЗУН учащихся использую программы-тренажёры образовательной платформы effor.by. На уроках-тестах провожу тестирование с помощью образовательной платформы effor.by. Компьютерное тестирование позволяет внести разнообразие в учебный процесс и познавательный интерес в обычную проверку знаний.

Для повышения качества обучения математике и интенсификации учебного процесса активно внедряю в практику работы электронные средства обучения. В среде электронного обучения класса использую компьютер и программное обеспечение для совместной учебной деятельности, позволяющее организовать сетевое взаимодействие между личным компьютером и компьютером каждого учащегося. Среда электронного обучения лица позволяет предоставить доступ к общим информационным ресурсам и совершенствовать навыки владения компьютером каждого учащегося.

Для того чтобы возможности стали реальностью, необходимо использование наряду со справочными и информационными образовательными ресурсами деятельностных электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Деятельностные ЭОР – не являются готовыми и информационно законченными ресурсами. Применение этого типа ЭОР требует от педагога предварительной разработки учебных ситуаций.

Следует заметить, что успешное использование ИКТ в учебном процессе зависит от способности педагогов по-новому организовать учебную среду, объединить новые информационные и педагогические технологии для того, чтобы проводить эффективный урок, поощрять кооперацию и сотрудничество учащихся.

Н. А. Багамольнікава

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

СУВЯЗЬ ВНУ І ШКОЛЫ Ё СІСТЭМЕ СУЧАСНАЙ АДУКАЦЫІ (НА ПРЫКЛАДЗЕ ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ)

У змесце школьнага курса згодна з вучэбнай праграмай і з улікам узроставых асаблівасцей вучняў апісаны ўсе ўзроўні беларускай мовы. Вучоныя-метадысты пры гэтым ажыццявілі ё адпаведнасці з псіхалага-педагагічнымі і метадычнымі прынцыпамі адбор неабходнага для засваення вучнямі лінгвістычнага матэрыялу, які ўяўляе сабою стройную сістэму і ўлічвае дасягненні ё развіцці лінгвістычнай навукі, яе сучасны стан. Асноўным сродкам навучання мове былі і з'яўляюцца падручнікі, што структурна складаюцца з тэкставага і пазатэкставага кампанентаў. Праўда, знаёмства з тэарэтычным матэрыялам, змешчаным як у падручніках вну, так і школьных, дазваляе бачыць толькі тыповыя, заканамерныя з'явы даследуемых пытанняў. Акрамя таго, на жаль, некаторыя падручнікі ўтрымліваюць хібы, недакладнасці, недагляды і нават памылкі, якія можна прыняць за навізну ё лінгвістыцы. Заўважаецца і разнабой у выкладзе асобных пытанняў беларускай мовы. У плане адзначанага вельмі важным, на наш погляд, з'яўляецца накірунак «універсітэт – школа». Сувязь вну са школай *непасрэдна* ажыццяўляецца трыма шляхамі: 1) выкладчыкі-філолагі працуюць у гімназіях, ліцэях, школах з адоранымі вучнямі па асобных паглыбленых праграмах; 2) удзельнічаюць у падрыхтоўцы іх да алімпіяд рознага ўзроўню; 3) выступаюць у якасці навуковых кансультантаў падчас падрыхтоўкі навуковых вучнёўскіх работ.

Другі від сувязі – *дзеясць праз пасрэдніка*. У нашым выпадку пасрэднікам выступае дзяржаўная ўстанова адукацыі «Гомельскі абласны інстытут развіцця адукацыі», у якім па запрашэнні яго кіраўніцтва філолагі чытаюць настаўніцтву на курсах павышэння кваліфікацыі лекцыі па актуальных пытаннях усіх раздзелаў беларускага мовазнаўства. Аўтар гэтага артыкула, напрыклад, чытае лекцыі па «Марфеміцы», «Словаўтварэнні» і «Марфалогіі», знаёміць з напрацоўкамі апошняга часу. Як сведчыць вопыт, настаўнікі актыўна цікавяцца спрэчнымі пытаннямі па адзначаных раздзелах ці пытаннямі, якія выклікаюць цяжкасці не толькі ё вучняў, але і ў саміх настаўнікаў. Для прыкладу асобныя з іх мы і разгледзім.

1 Выдзяленне марфем у складзе слоў. Вядома, што словы можна разглядаць з пункту гледжання наяўнасці або адсутнасці значымых частак, ці марфем. Марфемы вылучаюцца ё самастойных часцінах мовы (зменных і нязменных), яны могуць па розных прычынах

відазмяняцца і выступаць як аламорфы або варыянты. У службовых жа словах – а гэта злучнікі, часціцы, прыназоўнікі, звязкі, – таксама ў выклічніках і гукаперайманнях *на прычыне адсутнасці ў іх форм словазмянення* вылучаюцца толькі чыстыя асновы. Аднак у апошні час выявіўся новы падыход, які нічым аўтарамі не аргументаваны. Мы маем на ўвазе выдзяленне ў прыназоўніках і злучніках, нават невытворных тыпу *на, і*, каранёвых марфем (гл. Школьны словаўтваральны слоўнік беларускай мовы / пад рэд. А. М. Бардовіча. – Мінск: Аверсэв, 2006. – С. 3.), з чым нельга пагадзіцца.

2 Настаўнікі адчуваюць пэўныя цяжкасці ў адрозненні прэфіксаў *неда-* і *не-*, *да-*. Спробай размежавання ў многіх з іх з’яўляецца ўжыванне слова без прыстаўкі *-не*: напрыклад, у слове *недаесці* вылучаюцца, на іх погляд, часткі *-не* і *да-*, бо існуе слова *даесці*. Аднак асноўным крытэрыем у дадзеным выпадку выступае значэнне прыставак: прадуктыўная марфема *неда-* мае значэнне ‘дзеяння, выкананага не да канца, не даведзенага да патрэбнай нормы’: *недаараць*, *недаплаціць*, *недачытаць*, *недасаліць*, г.зн. дзеянні ажыццёўлены няпоўнасю; а слова *недаследаваны* мае ў наяўнасці прыстаўкі *не-* і *да-*, першая ўжыта са значэннем ‘адсутнасці таго або супрацьлегласці таму, што названа ўтваральным словам: параўн. *даследаваны* (завершаны поўнасю) – *недаследаваны* (нават не пачаты). І такіх выпадкаў даволі шмат.

Атрымаўшы веды па актуальных пытаннях беларускага мовазнаўства на курсах павышэння кваліфікацыі, настаўнікі роднай мовы маюць магчымасць выявіць хібы і недакладнасці ў падручніках, пазбягаць іх ужывання падчас працы з вучнямі, эфектыўна будаваць свае заняткі ў традыцыйнай і нестандартнай формах, ставіць вучням праблемныя пытанні, уцягваць іх у лінгвістычную дыскусію, вучыць аргументавана адстойваць свой пункт гледжання.

Вялікае значэнне ў якасці аднаго з навішых сродкаў навучання беларускай мове ў сучаснай школе набывае выкарыстанне камп’ютарных тэхналогій, у прыватнасці, электронных падручнікаў, адукацыйных сайтаў, кампакт-дыскаў (CD-ROM). Яны дазваляюць настаўніку арганізаваць самастойнае засваенне вучнямі вучэбнага матэрыялу дома пры дапамозе камп’ютара, ажыццяўляць індывідуальную праграму з адоранымі вучнямі ці тымі, хто не ў стане наведваць школу. Аднак настаўнікам патрэбна памятаць, што яго роля ў значнай ступені дапаможная. Камп’ютар не можа замяніць рэальнага суразмоўніцтва, адсюль эфектыўнасць віртуальнага навучання ніжэйшая. Узнікае пытанне, ці трэба захапляцца сродкамі, звязанымі з выкарыстаннем камп’ютарных тэхналогій. На курсах павышэння кваліфікацыі маецца магчымасць абмеркаваць з

настаўніцтвам гэтую праблему, выявіць межы і частотнасць уключэння ў навучальны працэс камп'ютара.

Сучасная моўная адукацыя накіравана на фарміраванне культурных, адукаваных людзей, здольных да крытычнага мыслення, палемікі, творчага пошуку ісціны. Апошнім часам вучням прапануецца ўдзельнічаць у навуковых даследаваннях. Прыярытэтнае месца пры гэтым атрымаў рэгіянальны кампанент. Так, сярод вучняў ліцэяў, гімназій, сярэдніх агульнаадукацыйных школ сталі праводзіцца разнастайныя лінгвістычныя конкурсы, у тым ліку і па тапанімічнай тэматыцы тыпу «У назвах рэк, мястэчак, курганоў гучыць душа малой радзімы», «Гісторыя малой радзімы ў тапонімах», «Гісторыя краю – у назвах», «Мой край – маё натхненне», «Куток маёй душы» і інш. Вучні набываюць неабходныя звесткі па анамастыцы, навыві даследавання тапонімаў і, бадай самае галоўнае, праца фарміруе ў іх пачуццё патрыятызму, бо назвы выходзяць і прывіваюць любоў да роднага краю. Кожны чалавек павінен ведаць гісторыю сваёй малой радзімы, абавязаны любіць свой край, ганарыцца ім і захапляцца яго прыгажосцю і непаўторнасцю. Няведанне ж сведчыць пра неадукаванасць, бездухоўнасць, абыякавасць да навакольнага свету і гісторыі свайго народа. Ужо даўно даказана, што любоў да Радзімы пачынаецца з любові да таго кутка яе, дзе ты нарадзіўся, жывеш, з любові да сваёй вуліцы, па якой ты ідзеш кожны дзень, з павагі і прызнання да тых людзей свайго сям'я, вёскі, горада, якія шмат зрабілі для развіцця сваіх населеных пунктаў.

Аднак агляд конкурсных работ вучняў дазволіў заўважыць, што ў многіх адсутнічае аналіз онімаў, падаецца, на жаль, толькі пералік даволі цікавага, змястоўнага мясцовага матэрыялу, блытаецца тэрміналогія. А гэта, у сваю чаргу, сведчыць аб няведанні метадыкі апрацоўкі фактычнага матэрыялу. Таму мэта нашай працы з настаўнікамі на курсах павышэння кваліфікацыі – аказаць дапамогу ім і праз іх вучням у зборы і лінгвістычнай апрацоўцы мясцовых онімаў, у авалодванні неабходнымі тэарэтычнымі звесткамі і практычнымі навыкамі ў галіне анамастыкі. На лекцыі мы знаёмім навуковых кіраўнікоў (настаўнікаў) з раздзеламі анамастыкі, з метадыкай збору, апрацоўкі, класіфікацыі ўласных найменняў, з метадамі і аспектамі іх даследавання. На апошнім этапе працы ім прапануецца прэзентацыі студэнтаў філалагічнага факультэта, членаў тапанімічнага гуртка «Гомельскія анамасты», па многіх раздзелах анамастыкі. Такім чынам, азнаямленне саміх настаўнікаў з тэорыяй анамастыкі і мультымедычнымі сродкамі спрыяе якаснаму кіраванню навуковай дзейнасцю сваіх вучняў, адкрыццю прастору для творчай фантазіі як саміх настаўнікаў, так і іх вучняў.

Але вядома, што на курсах павышэння кваліфікацыі немагчыма ахапіць у адзначаным накірунку працай усіх выкладчыкаў роднай мовы. У гэтым выпадку *пасрэднікам* паміж вну і школай могуць выступаць навукова-метадычныя выданні, часопісы («Беларуская мова і літаратура», «Роднае слова»), у якіх выкладчыкі вну ў дапамогу настаўнікам змяшчаюць свае метадычныя парады. Намі, напрыклад, у «Родным слове» быў надрукаваны артыкул “Я тут жыву» (2/2013. – С. 41–43; 3/2013. – С. 26–28), у якім была раскрыта метадыка работы з онімамі сваёй роднай мясцовасці. Розным хібам і недарэчнасцям у вузаўскіх і школьных падручніках прысвячае свае артыкулы лінгвіст А. А. Каўрус («Недастаючае звяно, або калі не стае ўвагі да слова», «Ці замоўчваць выяўленую памылку?» – Беларуская мова і літаратура, 10/2007).

Вышэйшай навучальнай установе недастаткова толькі падрыхтаваць кваліфікаваных спецыялістаў, адправіць іх у самастойны шлях. Неабходна яшчэ пастаянная сувязь паміж вну і школай, якая дазваляе трымаць руку на «пульсе» адукацыйнай сістэмы.

Н. В. Базылева, Г. А. Шульга
г. Витебск, УО «ВГМУ»

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА КАФЕДРЕ ХИМИИ ФПДП

Задача образовательного и воспитательного процессов на факультете профориентации и довузовской подготовки Витебского государственного медицинского университета (ФПДП ВГМУ) – не только получение слушателями знаний, которые будут востребованы в дальнейшем, но и подготовка молодых людей к жизни.

Наиболее благоприятной средой для осуществления образовательного и воспитательного процессов являются слушатели дневного отделения ФПДП. Они менее загружены, чем школьники – слушатели вечерних курсов. Отрицательный опыт, уже полученный при сдаче вступительных экзаменов, даёт им стимул для самосовершенствования. Возраст молодых людей подразумевает открытость ко всему новому, так как ещё не закончено формирование их характера, жизненных установок, а также стереотипов поведения.

Работа по формированию у слушателей нравственных идеалов общества, воспитанию моральных качеств, трудолюбия, уважения к семье, окружающим людям, самому себе осуществляется преподавателями как во время занятий, так и при проведении воспитательных мероприятий.

Важную роль играет привитие навыков здорового образа жизни, способность противостоять асоциальным общественным явлениям, вредным привычкам, деятельности деструктивных организаций и сект.

В своей работе преподаватели придерживаются нескольких направлений.

Слушатели нашего факультета, изучая биологию и химию, получают социально полезные знания, необходимые в современной жизни. Например, результатом изучения биологии могут стать умения выбирать целевые и смысловые установки в своих действиях и поступках к своему здоровью и здоровью окружающих, освоение приемов оказания первой помощи, рациональной организации труда и отдыха. Результатом освоения химии должны стать умения анализировать и объективно оценивать жизненные ситуации, связанные с химией, приобретение навыков безопасного обращения с веществами, используемыми в повседневной жизни, умение планировать экологически безопасное поведение в целях сохранения здоровья.

Преподаватели с начала учебного процесса показывают слушателям необходимость правильного распределения времени. Кураторы объясняют своим воспитанникам, как должен строиться рабочий день, как структурировать внеурочно. Оно должно вмещать и правильно чередовать подготовку к следующим занятиям, время на самообслуживание и обязательно на отдых, в том числе полноценный сон.

В план работы куратора обязательно включаются мероприятия по ознакомлению слушателей с традициями, идеями и культурой белорусского народа, приобщению их к национальному наследию, формированию национального самосознания, чувства языка и культуры.

Особую роль в воспитательном процессе играют информационные часы. Такая форма работы служит непосредственному информированию слушателей о событиях в мире, стране, городе. Тематика информационных часов требует повышенного внимания кураторов групп, так как в настоящее время молодые люди могут быть просто дезориентированы. Основным источником информации для них стал Интернет, но очень часто молодые люди не знают, что происходит в мире. Поэтому для подготовки информационных часов мы используем только актуальную информацию, имеющую социальное значение, а на информационных часах формируем у слушателей умение анализировать, сравнивать, обобщать, критически воспринимать информацию, делать самостоятельные выводы. Очень важно, чтобы молодые люди общались в атмосфере свободы, творчества, взаимопонимания.

В организации воспитательной работы преподавателям помогают и сотрудники социально-педагогической и психологической службы (СППС) университета. Дипломированные психологи знакомят

слушателей с приёмами и методами организации деятельности в период подготовки к экзаменам. Они вскрывают биологические механизмы продуктивного усвоения материала, как распределить время и силы в течение дня и недели. Сколько раз нужно обратиться к учебному материалу, чтобы он был усвоен.

В ходе беседы «Стресс – как с ним бороться?» психологи раскрывают механизмы стресса, знакомят с методиками борьбы с ним. Способность правильно и быстро оценить ситуацию даёт возможность человеку легче реагировать на эмоциональный стресс, что имеет существенное значение для профилактики нервных заболеваний, ведь стрессовые ситуации сопровождаются не только нарушением психологического равновесия, но и рядом негативных физиологических реакций [5].

Кураторами практикуется анонимное анкетирование на тему «Что Вы знаете о здоровом образе жизни?» Последующий анализ анкет позволяет судить о том, что большинство наших воспитанников негативно относится к вредным привычкам, готовы при возможности заниматься физкультурой, спортом, имеют представление о здоровом питании, нацелены на создание семьи.

Со слушателями факультета традиционно проводятся мероприятия просветительского направления о вреде табакокурения, алкоголизма, употребления наркотиков, об опасностях, связанных с инфекциями, передающимися половым путём, в том числе ВИЧ. По этой проблеме подготовлена наглядная агитация. Мероприятия проводятся в форме просмотра видеофильмов, бесед кураторов со слушателями, лекций врачей-инфекционистов. Практикуются и ролевые игры-тренинги, проводимые самими слушателями, например на тему «Профилактика табакокурения. Выработка навыков преодоления группового давления».

Яркой иллюстрацией последствий нездорового образа жизни являются экспонаты анатомического музея ВГМУ, посещение которого обычно приурочено к изучению анатомии в курсе биологии. А примерами личностей «с кого делать жизнь» служат самоотверженные люди, замечательные врачи, учёные, которые составляют славу нашего университета. Знакомство с ними происходит в первые месяцы учёбы на ФПДП при посещении Музея истории ВГМУ.

Каждый педагог помогает воспитанникам раскрыть грани их мировосприятия, содействует раскрытию их творческого потенциала, формированию мировоззрения и активной жизненной позиции, ориентирует на усвоение традиционных социальных ценностей. Многие знания и навыки, полученные нашими слушателями, помогут достижению конечной цели воспитательного процесса – формированию личности гражданина, защитника Отечества, патриота, труженика, семьянина, имеющего высокий уровень здоровья.

Литература

- 1 Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : РИВШ, 2011.
- 2 Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 14.12.2006 № 125).
- 3 Методические рекомендации «Актуальные аспекты организации идеологической и воспитательной работы в ВГМУ в 2012–2013 учебном году» под общ. ред. О. А. Сыродоевой, Витебск, 2012.
- 4 Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь на 2011–2015 годы (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 24.05.2011 №16).
- 5 Лагун А. «Подросток и здоровый образ жизни» // Здаровы лад жыцця. – 2012 – № 1. – С. 3.

С. В. Балычев

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

АВТОМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ТЕСТИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ КУРСАХ ДЛЯ СДАЧИ ЦЕНТРАЛИЗОВАННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

Наглядные образцы широко используются в нынешних технологиях управления проектирования систем, сложность, функциональность и размеры которых не стоят на месте. В практике употребления ИС регулярно нужно решать следующие задачи: физическое перераспределение вычислений и данных, репликация БД, обеспечение безопасности доступа к информационной системе (далее ИС), устойчивость к сбоям и т. д. Использование информационных технологий (далее ИТ) в привычной организации учебного процесса в вузе даёт возможность сделать обучение более эффективным и проводить контроль в тестовом режиме.

Параллельно сейчас очень хорошо развивается дистанционное обучение, где наибольшей популярностью пользуется обучение по Интернету. Благодаря использованию социальных сетей, электронной почте и т. д., можно применять и создавать новые способы обучения: электронные конспекты, тесты, энциклопедии, глоссарии, анкеты, опросы, викторины, виртуальные лаборатории и т. д.

Сейчас вузы нашей страны активно предлагают образование в виде дистанционного обучения. Но не все старшеклассники знают, что это такое, как это происходит на практике, и, следовательно, не придают ему особого значения.

Дистанционное обучение – это метод обучения на расстоянии, при котором преподаватель и студент находятся в разных местах. Основной объём учебного материала учащийся получает при помощи ИТ.

Когда в конце XVIII века в Европе установилась регулярная и доступная почтовая связь, стало реальным такое явление, как «корреспондентское обучение». Учащиеся получали по почте учебные материалы. А экзамены сдавали либо доверенному лицу по своему месту жительства, либо в виде научной работы отправляли своему руководителю по почте. В 1979 г. в Китае впервые в истории дистанционного образования одностороннюю связь университета с учащимися стали осуществлять с помощью радио- и телепередач (аудиокассеты появились позже). Двухсторонняя связь осуществлялась посредством очных консультаций, кратковременных курсов и переписки преподавателя с обучающимся. Сейчас вместе с почтовыми пересылками печатных и медиа-материалов используются современные компьютерные технологии: E-Learning (электронное обучение), online Learning (онлайн-обучение), Интернет-конференции, аудио- и видеоконференции и др. Эти технологии дают возможность студентам консультироваться с педагогами в режиме реального времени.

Одним из вариантов использования таких методов и технологий является пакет Moodle, который представляет собой систему управления содержимым сайта, специально разработанный для создания качественных online-курсов преподавателями.

Кроме этого, одним из известных способов наполнения содержанием курсов является подход Wiki, в основе которого находится то, что структуру и содержимое сайта пополняют все пользователи инструментами, которые предоставил сам сайт. Система дистанционного обучения Moodle поддерживает возможность создавать обучающие курсы на основе Wiki.

Цель работы: автоматизация процесса подготовки к централизованному тестированию. Для достижения поставленной цели необходимо решить задачи:

- создать необходимые условия для работы системы;
- создать базу тестирующихся (логин, пароль);
- создать базу вопросов и ответов;
- обучить всех участников тестирования пользованию системы;
- выдать каждому участнику его личные логин и пароль;
- дать время на подготовку материала;
- открыть на конкретный диапазон времени тестирование.

Система дистанционного обучения «Moodle» – одна из самых известных систем в области дистанционного обучения. Она обеспечивает большой набор вариантов построения образовательных курсов,

разнообразные способы доступа к ним и виды контроля знаний.

Автоматизация процесса проведения тестирования позволяет снизить трудозатраты благодаря уменьшению количества времени на формирование тестов и проведение самого процесса контроля знаний. Компьютерный контроль знаний освобождает преподавателя от привычной всем проверки контрольных заданий, позволяет провести опрос быстро. Помимо этого, компьютерное тестирование можно проводить так часто, как считает необходимым преподаватель. В конце теста выставляется объективная оценка, которая не зависит от настроения преподавателя, от его отношения к студенту, от впечатления от ответов на предыдущие вопросы и т. д.

Тестирование должно быть простым и универсальным способом проведения контроля знаний по любому направлению, независимо от тематики тестирования. Тестовая проверка знаний имеет несколько выгодных отличий от обычного способа контроля знаний (опроса, устного экзамена, зачёта):

- определяется объём изучения материала и для каждого экзаменуемого и для всей группы;
- занимает гораздо меньше времени у экзаменуемого и экзаменатора;
- психологически облегчает задачу студенту, чем привычный устный опрос или письменный экзамен;
- даёт объективную оценку знаний по тому или иному предмету;

Тестирование, как и любое средство измерения и контроля, имеет свои минусы. Как и любой измерительный инструмент, тест имеет определенную точность и определенную погрешность. По определению В. С. Аванесова [1,2], педагогическим тестом называется система заданий возрастающей трудности и специфической формы, позволяющей качественно оценить уровень знаний учащихся.

Тест – система кратких вопросов и заданий с ограниченным временем выполнения для установления характеристик обучения и их последующего анализа. Тестирование – одновременно и способ, и результат педагогического измерения. Тест состоит из тестовых заданий. Тестовое задание – учебная ситуация, для которой тестируемый должен выбрать вариант ответа или же его сформулировать.

Классификация тестов проводится по разнообразным признакам и по форме:

- задание закрытой формы – задание, при выполнении которого испытуемый выбирает заключение из нескольких предложенных вариантов, из которых только один верный;
- задание на соответствие – тестовое задание, при выполнении которого необходимо установить правильное соотношение между

элементами двух множеств: объектов (субъектов, процессов) и их атрибутов (свойств, характеристик, структур и т. д.);

– задание на установление правильной последовательности – задание, при выполнении которого нужно установить верную последовательность операций, действий и т. д.;

– задание открытой формы – задание, при выполнении которого студент самостоятельно формулирует заключение или вставляет пропущенное слово (словосочетание).

В тестирование входят следующие этапы:

1 проектирование и разработка (выбор) теста;

2 реализация процедуры тестирования;

3 анализ, оценка и интерпретация результатов тестирования.

Основные свойства тестов, нарушение любого из которых делает неприменимым тест:

– сложность – объем умственных усилий для выбора ответа;

– валидность – соответствие измеряемым знаниям, умениям;

– надёжность – правильность и адекватность отражения уровня знаний;

– устойчивость – равнозначность для различных групп испытуемых;

– значимость – актуальность включения в тест;

– гипотеза тестирования – основные педагогические условия, при которых идет проверка испытуемых;

– репрезентативность – полнота охвата учебного материала;

– достоверность – соответствие современному состоянию науки и методике обучения.

Положительные и отрицательные аспекты дистанционного образования

Отрицательные аспекты:

– отсутствие сильной мотивации: почти весь учебный материал студент осваивает самостоятельно, для этого требуется развитая сила воли, самоконтроль и ответственность, а поддерживать нужную схему обучения без контроля со стороны удастся не всем.

– недостаточное развитие для контактности: при дистанционном обучении личный контакт учащихся между собой и с преподавателями минимален, а иногда и вовсе исключён; следовательно, такая форма обучения не подходит для развития уверенности, коммуникабельности, навыков работы в команде.

– недостаток практических знаний: обучение специальностям, которые предполагают большое количество практических занятий, дистанционно затруднено;

– проблема распознавания пользователя: это зрительный контакт или видеонаблюдение не всегда представляются возможными.

Положительные аспекты:

- возможность пройти тестирование в любом месте, достаточно лишь иметь при себе компьютер и доступ в Интернет;
- доступность учебных материалов: студент регистрируется на сайте университета либо получает учебные материалы по почте от преподавателя (тьютора);
- мобильность: проконсультироваться с тьютором с помощью электронной почты иногда эффективнее и быстрее, чем назначить личную встречу – очно или заочно;
- удобство для преподавателя: учителя, преподаватели, репетиторы, занимающиеся педагогической деятельностью дистанционно, могут уделять внимание большему количеству учащихся и работать, находясь, например, в декретном отпуске или командировке;
- обучение в спокойной обстановке: промежуточная аттестация студентов дистанционных курсов проходит в форме on-line тестов, поэтому у учащихся меньше поводов для волнения перед встречей с преподавателями на зачётах и экзаменах;
- индивидуальный подход

Литература

- 1 Аванесов, В. С. Научные основы тестового контроля знаний. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – 136 с.
- 2 Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий. – 2-е изд. – М.: Адепт, 1998. – 217 с.

О. И. Баркова

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 56»

РОЛЬ ТОЛСТЫХ ЖУРНАЛОВ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Воспитание разносторонне развитой, образованной, коммуникативной компетентной личности всегда являлось основной задачей учителя, в особенности учителя литературы. При этом, безусловно, имелось в виду, что воспитуемый должен стать не просто грамотным человеком, а думающим и чувствующим. Реализация такого представления о педагогическом результате требовала от учителя научить школьника читать, дать представление о лучших произведениях, развить самостоятельное мышление.

Нынешний мало читающий ученик – примета времени на фоне пандемической волны Интернета и мощного прессинга бытового прагматизма, заставляющего забыть о духовной пище. В то же время в мир приходят дети высокого уровня сознания, которым можно привить вкус к чтению, осмыслению, творческому, самостоятельному общению с художественным произведением.

Если литература ныне проигрывает Интернету, то толстые журналы и вовсе неведомы школьнику. А ведь толстые литературные журналы («Новый мир», «Звезда», «Дружба народов», «Знамя», «Наш современник», белорусский «Неман») – это своего рода ценность нации, подобная МХАТ, Третьяковской галерее. По словам А. Эбонаидзе, главного редактора журнала «Дружба народов», «как человеческому организму нужна крупица серебра, без которой он не мог бы существовать, так и толстые журналы нужны обществу – даже если общество их не замечает – как гарантия от деградации».

Такой тип журнала соединяет в себе литературно-художественный и общественно-политический сборник объёмом от 300 до 500 страниц, характеризуется совокупностью тем, находящихся в сфере его внимания, и особым составом номера, где совмещены литературные, критические, политические, философские и другие рубрики.

Распространять авторитетные литературные журналы среди школьников важно: порой это семя будет попадать на благодатную почву. Причины важности: формирование литературного интеллекта; обращение к уникальному полю обитания некоторых жанров (цикла стихотворений, «длинного» рассказа, дневника писателя); знакомство с новинками современной литературы; умение делать простые обзоры журнала; привычка на всю жизнь – читать толстые журналы.

В 11-м классе (и литературном, и любого другого направления) проводим 3-4 урока, посвящённых обзору журнала «Новый мир» за последний год. На первом уроке

– обобщаем сведения о журналах «обычного русского типа» в XIX в. («Вестник Европы», «Московский телеграф», «Современник», «Отечественные записки», «Мир божий»); вспоминаем Н. Карамзина, Н. Некрасова, М. Салтыкова-Щедрина как редакторов и авторов этих журналов; указываем произведения, напечатанные там и ставшие эпохальными;

– приводим сведения из истории журнала «Новый мир», одного из старейших литературно-художественных и общественно-политических журналов XX в., созданного в 1925 году; подчёркиваем роль главных редакторов в разное историческое время: В. Полонского, К. Симонова, А. Твардовского, С. Залыгина, нынешнего редактора А. Василевского; особое внимание уделяем историческому периоду журнала

при А. Твардовском: особенно публикацию произведения А. Солженицына «Один день Ивана Денисовича»;

– называем самые известные публикации журнала ранее запрещённых книг в СССР, такие как «Доктор Живаго» Б. Пастернака, «Котлован» А. Платонова, «Архипелаг ГУЛАГ» А. Солженицына и другие;

– знакомимся с рубриками журнала «Далекое близкое», «Из наследия», «Литературная критика», «Рецензии. Обзоры», «Времена и нравы»;

– вчитываемся в фамилии уважаемых писателей – членов общественного совета А. Волоса, Д. Гранина, Ф. Искандера, А. Кима, А. Кушнера, О. Славниковой;

– озвучиваем литературные премии журнала: «Антология», «Литературная премия имени Ю. Казакова» (в 2008 году премию получил О. Сивун за поп-арт роман «Бренд» [1, с. 7–71], посвященный современной массовой культуре);

– учимся делать обзор журнала.

Экранный вариант «толстяка» может служить заменой бумажному носителю, но он более отстранен, виртуален, лишает нас возможности «осознать» текст, что психологически сакрально важно для человека познающего.

Соблюдение условий подготовки обзора журнала: 1) выбрать номер журнала и прочитать на бумажном носителе; 2) принести журнал на урок; 3) сделать письменные заметки по обзору номера; 4) разнообразить своё выступление речевыми клише публицистического, научного стиля (позволяет убедиться, посвящён, создается впечатление, позиционирован в журнале как.., побуждает к размышлениям, расширяет горизонт, акцентирует внимание, создаёт новое поле и т. д.).

Как сделать обзор?

1 Обозначить новинки прозы и поэзии.

2 Назвать рубрики номера и какими именами они представлены (какие из этих имен были известны ранее?)

3 Зачитать небольшие отрывки из понравившихся произведений, чтобы заинтересовать других учащихся.

4 Выделить понравившиеся мысли, рассуждения.

5 Выявить основную тему номера.

6 Чем можно аргументировать прочтение номера другими учащимися?

7 Что взято себе на заметку и стоит ли в дальнейшем обращаться к журналу?

Что удивляет учащихся, впервые приобщающихся к чтению разножанровому, элитному? Во-первых, необычная в интонационном, строфическом, грамматическом, эстетическом плане поэзия. Феномен современной поэзии с яркой тенденцией почти молекулярного смыслового

анализа, конфликтных, разнородных образов сравниваем с новопоззией Серебряного века. Запоминаем имена Ники Скандиаки, Е. Фанайловой, К. Медведева. Во-вторых, рубрика «Времена и нравы», где встречаются интересные, неожиданные, познавательные статьи, например, статья А. Успенского «Апология математики, или о математике как части духовной культуры» [2, с. 127–149], где речь идет о «необходимом минимуме математических знаний» для каждого, считающего себя образованным. В-третьих, объем «Книжной полки» в каждом номере. В-четвёртых, подробные рецензии на премьеры кинофильмов.

Второй, третий, четвертый уроки становятся уроками – читательской конференцией с разнообразием мнений, дискуссиями, открытиями и иногда – разочарованиями.

Е. Попов на страницах издания высказался о возросшей роли журнала, «ибо для многих интеллигентов – это единственное средство избежать одичания и насильственного погружения с головой в этот brave new world».

Литература

1 Сивун Ю. Б. Бренд. – «Новый мир», 2008, № 10.

2 Успенский А. А. Апология математики, или о математике как части духовной культуры. – «Новый мир», 2007, № 11.

3 Адрес «Нового мира» в Интернете: http://magazines.russ/novyi_mi/.

Н. А. Башилова, Е. П. Воробьёва
г. Гомель, ГУО «Гимназия № 10»

СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ САМОУПРАВЛЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Самоуправление рассматривается как участие детей в управлении и руководстве делами своего коллектива. Практика показывает, что существующие традиционные модели ученического самоуправления не являются эффективными, так как или предполагают вовлечение узкого круга активистов, а не большинства учащихся, или основываются на авторитете отдельных сильных личностей, с уходом которых из учреждения образования, рушится и вся система. С целью создания эффективной, современной и оптимизированной системы самоуправления мы должны разрушить существующие стереотипы, когда органы ученического самоуправления наделяются функциями администрирования, педагоги навязывают свое видение содержания и форм

организации деятельности учащихся, а небольшая группа даже очень активных единомышленников не может удовлетворить все интересы пассивного большинства.

По нашему мнению, основой самоуправления большого ученического коллектива является осуществление принципа самоуправления в малых группах (творческие, исследовательские, спортивные сообщества и молодёжные организации). «Только там, где есть общественная жизнь, есть потребность и возможность самоуправления. Где её нет, всякое самоуправление выродится в фикцию или игру», – это высказывание С.И. Гессена как нельзя лучше характеризует наше отношение к проблеме организации самоуправления. Традиционная громоздкая централизованная система не способна отражать реальные интересы детей и взрослых. В основе предлагаемой нами системы самоуправления – первичные самоуправляемые сообщества детей и взрослых. Так как они базируются на общих, отличных от других, интересах, то и модель самоуправления в каждой из них будет своя.

Содержание деятельности органов самоуправления существенным образом зависит от тех задач, которые определяет каждый творческий коллектив. Проявления самоуправления могут быть самыми разнообразными, но их должно объединять одно: деятельностный подход к структуре органов управления. На начальном этапе происходит увлечение учащихся каким-либо общественно значимым делом, а затем они создают соответствующий орган самоуправления для его реализации. Таким образом, всякий раз на этапе обсуждения новых проектов и инициатив появляется новый участок работы – образуется новый орган самоуправления. Подход, при котором рисуется сложная структура самоуправления, а затем придумывается, чем занять каждый её орган, является неактуальным. Наиважнейшее значение имеет превращение различных собраний, сборов в действующие органы самоуправления. Изучая деятельность учащихся по выработке управленческих решений на инициативных сборах, можно сделать вывод, что чем больше участников сбора, тем меньше они ощущают ответственность за результат обсуждения того или иного вопроса.

Важным элементом коллективной организаторской деятельности является коллективное планирование работы творческих коллективов. Совершенно противоположные по сути коллективы могут положительно влиять на работу друг друга, более того, предложения, интересные, порой спорные мнения всегда полезны общему делу.

Каждый инициативный сбор – это диспут, полилог, яркое эмоциональное обсуждение, в ходе которого всегда рождается новая идея, тут же находятся лидеры, готовые взять на себя ответственность за организацию и реализацию проекта, подбираются исполнители из числа

участников творческих коллективов или возникает необходимость привлечения профессиональных консультантов, на этом этапе всегда оказывают помощь кураторы групп из числа педагогического коллектива.

Наряду с постоянными органами самоуправления в малых творческих коллективах создаются различные временные органы самоуправления, роль которых усиливается с развитием самостоятельности и инициативы учащихся.

При создании временных органов самоуправления следует помнить следующее:

- создание временных органов самоуправления определяется конкретной задачей, стоящей перед коллективом;

- решение о создании этих органов принимается только ученическим коллективом, общественными организациями или их органами самоуправления;

- в составе временных органов самоуправления могут быть только те учащиеся, которые участвуют в решении конкретной задачи;

- органы самоуправления независимо от срока, на который они созданы, должны отчитаться перед коллективом о выполнении поставленных задач;

- осуществив решение организаторской задачи, они прекращают свое существование.

Принципы самоуправления в рамках малой группы:

1 *Преимственность*. Предполагает постоянный процесс непрерывной передачи традиций и опыта от старшего поколения сообщества к младшему.

2 *Предприимчивость*. Рассматривается, как умение видеть новое в привычном, оригинальное в традиционном, достижимое в недостижимом, как крепость «деловой хватки» и умение двигаться к цели.

3 *Свобода выбора*. Ориентация учащихся на свои интересы, предоставление им свободного выбора.

4 *Сотрудничество*. Предполагает направляющую роль педагога, когда нет места авторитарной педагогике и на деле реализовываются принципы технологии сотрудничества.

5 *Личная и общественная значимость деятельности*. Предполагает организацию деятельности, ориентированной на удовлетворение собственных интересов и потребностей социума.

Функции малой группы:

а) функция *социализации* проявляется в том, что именно в малой группе индивид знакомится с нормами, традициями, ритуалами и прочими законами жизни, принятыми в обществе.

б) существование творческих групп обусловлено необходимостью выполнения определенной работы. Эти группы называют

«инструментальными». Их основной функцией является достижение целей, осуществление социально и личностно значимых дел.

в) *экспрессивная* функция группы, т. е. удовлетворение стремления участников группы к социальному одобрению, уважению и доверию.

г) функция *самоопределения* проявляется в том, что только в ходе общения с другими людьми мы можем познать, понять и утвердить себя в собственных глазах. Желая убедиться в своём признании и ценности, человек ищет точку опоры в других.

д) функция *поддержки* особенно ярко проявляется в эмоциональных потребностях каждого члена группы.

Методы деятельности:

1 *Организационно-распорядительные* – формирование структуры группы, разработка стратегии деятельности, разработка этапов планирования и реализации проекта.

2 *Социально-психологические* – методы управления конфликтными ситуациями, нематериальная мотивация членов группы, методы развития творческих способностей;

3 *Экономические* – позволяют разработать концепцию экономической реализации проекта от момента рождения идеи до предъявления результата.

4 *Специальные* – дискуссионные, игровые, исследовательские (в зависимости от вида деятельности группы и условий реализации проекта)

Таким образом, ученическое самоуправление – это форма организации жизнедеятельности коллектива обучающихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых и личностных целей.

Самоуправление в школе способствует самовыражению и самораскрытию, позволяет использовать, проявлять и развивать свои индивидуальные способности, обеспечивает возможность самореализации личности в учебном процессе. Участие детей в самоуправлении в немалой степени способствует развитию их личностных качеств, таких как ответственность, общительность, трудолюбие, настойчивость, инициативность, креативность, нравственность и т. д. Однако самоуправление возможно только там, где инициатива рождается снизу, а не насаждается руководителем, только личностные интересы и способности учащихся могут объединить их вокруг реализации социально значимых проектов, а это и есть основная задача предприимчивой школы.

В. А. Бейзеров

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Анализ хода и результатов проектов, реализуемых в инклюзивном образовании в странах и регионах мира свидетельствует о том, что отсутствие опыта в проведении исследований инклюзии является основной причиной отображения неполной картины происходящих изменений.

Программы развития инклюзивного образования практически во всех странах включают компоненты обучения для учителей и работников системы образования проведению оценки хода реформ и оценки учащихся.

Несмотря на признание того, что оценка качества образования на основе оценки учебных программ дают лучшие инструменты для преподавания и обучения. В то же время сильная зависимость от стандартизированных тестов как критерия оценки успеха на школьном уровне отпугивает учителей от использования этого способа контроля. Существует необходимость в разработке стратегии, которая прежде всего будет способствовать выделению ресурсов (экономических и технических) для обучения в области процедуры оценки, которая измеряет качество изменений на академическом и социальном уровнях; требует систематической оценки уровня и качества образовательного процесса, а также планирует финансирование коррекционных мероприятий. Оценка должна быть использована в качестве инструмента для улучшения системы. Почти полное отсутствие данных указывает на критическую необходимость поддержки системы сбора и анализа данных на всех уровнях системы.

Проекты внедрения инклюзивного образования могут расширить возможности школ и общественных организаций в предоставлении особых образовательных услуг через многосекторное сотрудничество.

Движимые острой нехваткой ресурсов всех видов, развивающиеся страны были вынуждены использовать различные стратегии по сокращению расходов, и в то же время по повышению значения образования и мотивации, смогли достичь значительного процента детей и подростков с особыми образовательными потребностями, интегрированными в общеобразовательные школы.

Многосторонний подход особенно важен в отношении лиц с ограниченными возможностями: доступ к качественной медицинской помощи, доступ ко всему спектру социальных услуг, применение

программ раннего вмешательства. Все эти элементы совместно обеспечивают опору для развития инклюзивного образования в школах.

Подход к инклюзии, основанный на объединении усилий всего сообщества признаёт все права и потребности ребёнка равными правам взрослых. Важное внимание здесь уделяется семье ребёнка (подростка) в оказании содействия его развитию и образованию. Поддержка и участие членов семьи в судьбе ребенка существенно увеличивает его возможности в получении образования.

Участие в общественности во внедрении и развитии инклюзии повышает вероятность устойчивости самого общества и государства. В частности, исследования со всей очевидностью свидетельствуют, что приверженность инклюзивному образованию является важной предпосылкой для успеха и устойчивости. Негосударственные организации-доноры играют важную роль в создании потенциала для развития общества и его устойчивости. Существует всё больше свидетельств смены парадигмы со стороны учреждений-доноров в отношении проектов, связанных с инклюзивным образованием.

Вместо традиционной модели подготовки специалистов для работы в системе инклюзивного образования «эксперт-тренер» некоторые негосударственные благотворительные организации делают заметный сдвиг к использованию подхода под названием «тренер-тренер» определённый опыт работы людьми, а также адаптация учебных материалов к местным условиям, и включением лиц с особенностями развития в процесс подготовки специалистов.

Опыт стран указывает несколько важных условий, которые могут являться как двигателями, так и барьерами на пути создания потенциала и устойчивости в инклюзии через многосекторный подход. Хорошо зарекомендовала себя концепция признания прав детей и стратегия комплексного подхода к инклюзии с ранним выявлением детей, нуждающихся в особом подходе, подготовке их к обучению в обычной школе. Важным условием является также чёткое распределение ролей и обязанностей между участниками инклюзивного образовательного процесса. Активная и целенаправленная политика государства в области инклюзии должна достигать широкой массы общественности, в частности родителей. Организации, объединяющие лиц с ограниченными возможностями и ассоциации родителей должны активно участвовать в принятии организационных решений, связанных с инклюзивным образованием на всех этапах. При этом родители детей с особенностями развития должны быть включены в специальную просветительскую программу, оказывающую родителям помощь в воспитании и подготовке детей к жизни. Отсутствие или малоэффективные связи между государственными органами, общественными

организациями, родителями и школой являются главным барьером развития инклюзивного образования. Слабым звеном в формируемой системе инклюзивного образования является слабая и плохо спланированная работа по информированию и просвещению общественности в сфере инклюзии. Организации-доноры финансовой помощи больше внимания уделяют контролю над использованием выделяемых средств и экспертизе успешности осуществления программ, чем построению системы внутреннего аудита, самоконтроля. Недопустимым является изоляция родителей и организаций, представляющих интересы инвалидов от принятия решений и активного участия в обсуждении нововведений в инклюзивном образовании.

Политика в области инклюзивного образования должна включать стратегии координации, которые разрабатываются заблаговременно, до начала внедрения проектов инклюзии. Правительства, негосударственные организации и международные организации, формирующие политику и финансирующие инклюзивное образование, должны вовлекать в активную деятельность родительскую общественность, а не маргинализировать её и использовать как один из видов ресурсов.

В странах и регионах, где негосударственные организации слабы и не играют значительной роли в формировании и осуществлении политики, Комитет ООН по инвалидности рекомендует всячески содействовать развитию этих организаций.

Общественные организации и ассоциации родителей детей-инвалидов могут играть важную роль в пропаганде инклюзивного образования, а также в мотивировании родителей отправлять своих детей в общеобразовательные школы.

В некоторых странах до сих пор всеми инвалидами независимо от возраста и сферы (в том числе и образованием для детей и подростков с особенностями развития) занимаются министерства социального обеспечения. Необходимо предпринять все усилия для исправления ситуации.

В международных декларациях указывается, что равный доступ к образованию – это право, а не благотворительность. Министерства социального обеспечения могут координировать работу с лицами с ограниченными возможностями, но они не обладают всеми возможностями, ресурсами для введения инклюзивных образовательных программ в школах.

Основополагающим принципом обучения для всех является то, что все дети должны иметь возможность учиться. Фундаментальный принцип инклюзивного образования – это то, что все дети должны иметь возможность учиться вместе. Разнообразие – это то, что является характерным, общим для всех детей и молодёжи и именно в разнообразии присутствует огромный смысл.

Литература

- 1 Armstrong, F. Inclusive Education: Policy, Contexts and Comparative Perspectives / F. Armstrong. – London: David Fulton Publisher, 2000. – 438 p.
- 2 EADSNE. Special Needs Education in Europe. – Brussels: European Agency for Development in Special Needs Education, 2012. – 588 p.
- 3 Lynch, J. Inclusion in Education: The Participation of Disabled Learners / J. Lynch. – Paris: UNESCO, 2011.

М. С. Белокурский

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ БЕЗОЦЕНОЧНОЙ СИСТЕМЫ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В системе Эльконина-Давыдова отказ от отметок произошел в начале 80-х гг. Это была революция в одной отдельно взятой школе № 91 города Москвы, где эта система и создавалась. Долгие годы начальные классы школы № 91 существовали вообще без какой-либо осознанной оценочной концепции, ибо дети, у которых на протяжении начальной школы складывались учебные интересы, казалось, не нуждались ни в каком внешнем оценивании. Из года в год школьной практикой подтверждалось, что отметка снижает напряжение поиска нового и повышает ценность исполнительства и подражания, ибо оценивает результат, а не процесс его достижения. Итак, самое драгоценное в системе Эльконина-Давыдова – поиск, самостоятельное открытие детьми новых способов решения задач. Отказавшись от отметок за творчество, за риск догадки, учителя, работавшие по системе Эльконина-Давыдова, безусловно, не оставили детей в безоценочном вакууме. Разумеется, дети получали от значимых взрослых то, в чём нуждались: эмоциональное подкрепление, заинтересованную поддержку любой попытки ребёнка выйти за пределы известного, радостное принятие любой активности ребенка, связанной с поиском нового, а главное – неподдельный интерес к тому, что ребёнок думает и чувствует.

Если эта система хорошо работает в школе, то возможно ли попытаться применить её на уровне высшего образования в системе «Школа – университет – предприятие»? Каких результатов смогли добиться учителя, применявшие систему Эльконина-Давыдова?

Одним из самых существенных достижений стало повышение детской самооценки. Средние показатели детских самооценок свидетельствуют о том, что самооценка первоклассников, полгода получавших

отметки по различным шкалам, ниже самооценок первоклассников, не получавших отметок. Аналогичная ситуация наблюдается и среди третьеклассников, два с половиной года получавших отметки по сравнению с третьеклассниками, не получавшими отметки.

Как можно содержательно интерпретировать эти количественные различия в высоте самооценок? С одной стороны, можно предположить, что обстановка в школе, где отметок не ставят, благоприятнее, дети чувствуют себя менее тревожно, т.е. повышение самооценки является показателем эмоционального благополучия ребенка. С другой стороны, высокая самооценка может быть показателем инфантильности, незрелости самооценки. Однако эксперимент, в ходе которого сравнивали детскую самооценку с учительской оценкой, подтвердил, что самооценки детей, привыкших к безотметочному обучению, выше, чем самооценки детей, получающих отметки, и это не обусловлено самооценочной инфантильностью детей, не знающих, что такое отметка.

Как показывает опыт, у студентов-первокурсников, как и школьников, возникают проблемы из-за заниженной самооценки. Да старшекурсники сталкиваются с этой проблемой.

Учащийся нуждается в оценке каждого своего усилия. Но как сделать, чтобы усилие совершалось не ради оценки или хотя бы не только ради неё? Многие студенты понимают, что они учатся не ради хороших отметок, а ради формирования профессиональных умений и навыков, которые они совсем скоро должны будут применять на месте своей первой работы, лишь на третьем или даже на четвёртом курсе. Зависимость от внешней оценки снижается тогда, когда у человека формируется внутренняя оценочная инстанция – самооценка.

Университет должен помочь своим подопечным стать людьми самостоятельными, в частности, способными самостоятельно оценивать себя и других. Однако не все те, кто сочтут эту цель педагогического труда благородной и обязательной, отдают себе отчёт, что не могут её достигнуть, ставя отметки. Дело в том, что самооценка начинается там, где ученик сам участвует в производстве оценки – в выработке её критериев, в применении этих критериев к разным конкретным ситуациям. Отметка как основной (чаще, единственный) инструмент оценивания студента в университете отменяет задачу развития умений самооценивания.

Таким образом, безотметочная система оценивания является более щадящей для всех учащихся, но прежде всего для тех студентов, чьи учебные достижения существенно ниже среднего в их группе.

Мы знаем, что самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я». Поэтому

низкая самооценка предполагает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности.

Для более тонкого определения самооценочных тенденций к завышению и занижению в анализ школьных самооценок было внесено дополнительное измерение – адекватность, о которой можно судить по величине разрыва между детской самооценкой и оценкой экспертов (учителей). Было установлено, что при разных системах оценивания (отметочной и безотметочной) просматривается одинаковая тенденция к завышению самооценки у детей, которых учителя считают «менее умными» в классе и к занижению самооценки у «более умных» детей. Однако школы отчётливо различаются по самооценочным тенденциям в этих группах детей. При безотметочном обучении дети, которых учителя считают «более умными», оценивают свои умственные способности более адекватно (то есть знают, что они умны), а дети, которых учителя считают «менее умными», оценивают свои умственные способности менее адекватно (то есть не знают о том, что они не особенно умны в глазах их учителей). При обучении с отметками вырисовывается обратная тенденция: дети, оценённые учителями как «более умные», не знают о том, что они умны, а дети, оценённые учителями как «менее умные», таковыми себя и считают.

Особенно резко эти противоположные тенденции обозначились в самой трудной, самой уязвимой группе учащихся – у тех, кого учителя считают «наименее умными» в классе. При этом было выявлено, что резкая неадекватность самооценки у этой группы детей в безотметочной школе локализована только в интеллектуальной сфере. В других сферах они более адекватны. Это означает, что самосознание этих детей не искажает реальность в угоду положительной «Я-концепции», но действует чрезвычайно избирательно, экранируя их от болезненных уколов реальности только в наиболее уязвимой сфере интеллектуальной неуспешности. Иными словами, самооценка этих детей продолжает выполнять свою защитную функцию только в той сфере, где дети действительно нуждаются в защите. Продолжая высоко себя оценивать, они не почувствовали себя плохими, нелюбимыми, отвергаемыми, существенно уступающими своим одноклассникам. В ситуации обучения с отметками картина прямо противоположна: если в первом классе «наименее умные» оценивали себя в основном выше, чем «наиболее умные», то через год они уже ощущают себя людьми «второго сорта».

Схожая ситуация наблюдается и в высших учебных заведениях. Студентам, регулярно отстающим по различным дисциплинам, трудно догнать лидеров при современной рейтинговой оценке знаний. На 1-м курсе студентов пугает большой объём знаний, который им необходимо усвоить за один семестр. Те студенты, которые с самого

начала обучения оказываются в аутсайдерах, видя свои плохие отметки, перестают «бороться». И что хуже всего, уже на 1-м курсе обучения мы отсеиваем, таким образом, не только тех, кто действительно существенно отстаёт в знаниях от сокурсников, но и тех, кто просто «не верит в себя», в силу своего характера или иных причин.

Полностью отказаться от оценочной системы в университете невозможно. Однако на первом курсе необходимо внедрить безоценочную систему контроля знаний в рамках первого и второго семестров, т. е. оценивать знания студентов можно не ранее начала сессии или «зачётной недели» как в первом семестре, так и во втором. Студент должен быть сосредоточен на получении знаний, а не оценок и рейтингов.

А. В. Брадзіхіна

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

МЕТАД ЛЕКЦЫІ Ё СІСТЭМЕ ШКОЛЬНАГА НАВУЧАННЯ ЛІТАРАТУРЫ: АСНОЎНЫЯ ПРАБЛЕМЫ ВЫКАРЫСТАННЯ

У 9–11 класах навучанне літаратуры ажыццяўляецца на аснове гісторыка-храналагічнага і тэарэтыка-літаратурнага падыходу. Адпаведна павялічваецца роля такога славеснага метаду, як лекцыя. Ён становіцца адным з важнейшых найперш пры вывучэнні тых аспектаў мастацтва слова, раскрыццё якіх немагчымае з дапамогай эўрыстычнага метаду. Маюцца на ўвазе аглядавыя тэмы, што прадугледжваюць характарыстыку пэўнай эпохі з вызначэннем асноўных тэндэнцый развіцця літаратурнага працэсу, адметнасцей культуры (жывапісу, архітэктуры, музыкі і да т. п.) і грамадска-палітычнай сітуацыі, вяршынных постацей у межах перыяду. Нярэдка патрабуюць звароту да лекцыйнага выкладу матэрыялу і прысвечаныя творчасці асобных пісьменнікаў манаграфічныя тэмы, у прыватнасці ў той іх частцы, якая прысвечана вывучэнню біяграфіі аўтара. Да прыкладу, гэта тэмы «Жыццёвы і творчы шлях Максіма Багдановіча» (9 клас), «Літаратура эпохі Адраджэння» (9 клас), «Беларуская літаратура першай трэці XX стагоддзя на фоне гістарычных падзей і развіцця сусветнай літаратуры» (10 клас), «Жыццёвы і творчы шлях Аркадзя Куляшова» (10 клас), «Беларуская літаратура перыяду 1966–1985 гадоў» (11 клас), «Жыццёвы і творчы шлях Васіля Быкава» (11 клас) і шмат іншых. Да таго ж названыя тэмы прадугледжваюць засваенне вялікай колькасці літаратурнага і культуралагічнага матэрыялу, і лекцыя як адзін з самых эканомных метадаў набывае дадатковую важкасць у структуры ўрока. Увогуле, цяжка пераацаніць

значэнне лекцыі і набытых у працэсе яе ўспрымання і засваення навыкаў (уважліва слухаць, аналізаваць інфармацыю, складанне плана, тэзіраванне, канспектванне і інш.) у сістэме падрыхтоўкі школьніка да ўніверсітэцкай адукацыі, дзе гэты метада з'яўляецца вядучым.

Разам з тым студэнты 5 курса філалагічных спецыяльнасцей, трапляючы на педагагічную практыку ў старэйшыя класы і сутыкаючыся з неабходнасцю выкарыстання метаду лекцыі, нярэдка слепа капіруюць спосабы дзеяння і манеру ўніверсітэцкіх выкладчыкаў, не ўсведамляючы істотнай розніцы паміж спецыфікай правядзення лекцыі ў вуні і школе. Пры гэтым сучасныя падручнікі па метадыцы выкладання беларускай літаратуры не надаюць гэтаму пытанню асаблівай увагі. Так, А. В. Рудкая і М. У. Грынько засяроджваюцца толькі на карыснасці спалучэння лекцыі з іншымі метадамі і прыёмамі, трактуючы гэтае патрабаванне як пажаданае, але не абавязковае [Гл. 1, с. 120]. В. Я. Ляшук («Метадыка выкладання беларускай літаратуры», Мінск, 2002) падае больш падрабязнае апісанне метадыкі выкарыстання лекцыі, але таксама не тлумачыць прынцыповыя адрозненні паміж спецыфікай ужывання гэтага метаду ў вуні і школе.

Між тым, розніца тычыцца не толькі часу, адведзенага на лекцыю, – 90 хвілін у сістэме вышэйшай адукацыі і 15–20 хвілін на ўроку ў сярэдняй школе. Схільнасць падлеткаў да пераклучэння ўвагі патрабуе ад настаўніка разбіць тэкст выкладу на адносна скончаныя блокі з мэтай найбольш прадуктыўнага засваення інфармацыі (як правіла, 2 блокі пры 15-ціхвіліннай лекцыі і 3 – пра 20-ціхвіліннай). Паміж блокамі ў структуру лекцыі можна ўключыць такія прыёмы, як рэпрадуктыўная гутарка па тэме, што дапаможа настаўніку зразумець, як вучні засвойваюць матэрыял; паведамленні вучняў у выглядзе апераджальных заданняў; чытанне загадзя падрыхтаванымі вучнямі вершаў ці ўрыўкаў з праявітых твораў, дзённікавых і мемуарных матэрыялаў і да т. п.

Пры гэтым варта памятаць пра немэтазгоднасць поўнай замены лекцыі настаўніка паведамленнямі, рэфератамі ці дакладамі вучняў, бо якасць засваення інфармацыі класам істотна зніжаецца і за кошт спосабу адбору школьнікам матэрыялу для свайго выступлення, няздольнасці (па прычыне ўзраставых асаблівасцей) паўнаватрасна аддзяліць істотнае ад другараднага, і за кошт павярхоўнага ўспрымання вучнямі паведамлення аднакласніка, аўтарытэт якога аказваецца значна ніжэйшым за настаўніцкі.

Аднак нельга цалкам адмаўляцца ад такога роду заданняў ва ўмовах патрабавання павышэння ролі самастойнай работы ў сучаснай сістэме школьнай адукацыі. Тут важна падкрэсліць, што ў якасці апераджальных заданняў (дакладаў, рэфератаў, паведамленняў)

вучням прапаноўваюцца *дадатковыя, другарадныя* аспекты тэмы. Да прыкладу, «Багдановічы: бацька і сын», дзе вучню неабходна акрэсліць адносіны Адама Ягоравіча да захаплення сына беларушчынай і яго ролю ў станаўлення Максіма Багдановіча як паэта. Або: «Васіль Быкаў і Рыгор Барадулін: гісторыя сяброўства»; «Васіль Быкаў і Нобель» і да т. п.

Акрамя таго, неабходна строга захоўваць метадычны алгарытм падрыхтоўкі падобнага апераджальнага задання, які ўключае наступныя крокі. Па-першае, загадзя даць вучню заданне з дакладнай фармуліроўкай тэмы і спісам неабходнай літаратуры ў 2–5 пазіцый, каб засцерагчы школьніка ад механічнага перапісвання. Важна помніць, што бібліяграфія павінна ўтрымліваць толькі даступныя для разумення школьніка крыніцы; калі прапануюцца манаграфіі, то абавязкова пазначыць для вучня старонкі, раздзел кнігі, у якім можна адшукаць неабходную інфармацыю. У залежнасці ад здольнасцей вучня можна прапанаваць яму і план выступлення. Па-другое, *да ўрока* праверыць матэрыял, прадстаўлены школьнікам, і толькі пры ўмове яго якаснасці дапусціць да выступлення перад класам. Па-трэцяе, падсумаваць агучаныя вучнем тэзісы і/ці арганізаваць франтальную міні-гутарку па тэме выступлення. На жаль, часам нават настаўнікі з вопытам работы ў школе не прытрымліваюцца згаданага алгарытму, лічачы рэфератыўныя заданні своеасаблівым «адпачынкам» на ўроку і абмяжоўваючыся прапанаваннем толькі тэмы апераджальнага задання.

Сам тэкст лекцыі для школьнікаў не дапускае сухой інфарматыўнасці, энцыклапедычнага выкладу, дапушчальнага ў вучню. Настаўніку неабходна адаптаваць, «белетрызаваць» матэрыял лекцыі, напоўніць яго запамінальнымі, цікавымі фактамі, якія дазваляць раскрыць асобу пісьменніка ці дапамогуць дзецям адчуць атмасферу эпохі. Павялічыць эфектыўнасць засваення тэмы праз уздзеянне на розныя органы пачуццяў дапаможа выкарыстанне багатага ілюстрацыйнага матэрыялу, прычым гэтак патрабаванне таксама адносіцца да разраду неабходных, бо адначасова дазваляе павысіць цікавасць дзяцей да тэмы і зрабіць тэмп урока больш дынамічным. Скажам, пры апісанні барочнай ці класіцыстычнага мастацтва (тэма «Барока. Класіцызм. Асветніцтва», 9 клас) вербальны складнік лекцыі аказваецца бездапаможным без нагляднай апоры ў выглядзе фотаздымкаў. Наўрад ці вучні здольныя ўявіць адметнасці стылю архітэктурнага ансамбля плошчы Святога Пятра ў Рыме (XVI–XVII стст.), касцёла дамініканцаў у Вільні (XVII ст.), скульптуры Л. Берніні «Апалон і Дафна», Э.М. Фальканэ «Медны коннік», карцін «Раскрыжаванне Святога Пятра» Караваджа, «Апосталы Пётр і

Павел» Эль Грэка і іншых твораў мастацтва акрэсленай эпохі, пазначаных у праграме па літаратуры.

У сувязі з гэтым адзначым яшчэ адну цяжкасць для студэнтаў-практыкантаў – правільнае афармленне слайд-прэзентацыі. Някасны візуальны рад не толькі не дапамагае школьнікам уявіць мастацтва пэўнага перыяду ці «ачалавечыць» вобраз пісьменніка, але можа нават зашкодзіць у працэсе дасягнення гэтых мэтаў. Маладым настаўнікам неабходна ведаць метадычныя патрабаванні да такой формы падачы матэрыялу, тым больш што іх можна назваць універсальнымі, бо не ў меншай ступені яны тычацца выкладання ў сістэме вышэйшай адукацыі.

Асноўныя патрабаванні да афармлення слайдаў наступныя:

- неабходна прадумаць колькасць і паслядоўнасць слайдаў;
- трэба скаардынаваць візуальны (слайды) і тэкставы (лекцыя настаўніка) матэрыял, тым самым вызначыўшы тэмп паказу і абзначыўшы ў канспекце месца змены слайда (вучні павінны мець дастаткова часу, каб разгледзець кожны слайд; неабходна сачыць, каб слайды не “мільгацелі” пад час панарамнага агляду);
- слайд не павінен быць перагружаны, а ўтрымліваць мінімум інфармацыі;
- у дызайне слайдаў не выкарыстоўваць больш за два-тры кантрастныя колеры;
- старонкі павінны быць вытрыманы ў адной колеравай гаме; колеравая гама павінна быць спакойная;
- правільна выбраць шрыфт; лепшыя шрыфты для прэзентацыі – Arial і Verdana.

Урэшце, яшчэ адным катэгарычным адрозненнем лекцыі ў вну і школе з’яўляюцца спосабы дзейнасці рэцыпіентаў пад час праслухоўвання вуснага выкладу матэрыялу. Каб забяспечыць мэтаскіраванае і актыўнае ўспрыняцце інфармацыі, неабходна арганізаваць практычную дзейнасць слухачоў. І калі ў вышэйшай школе гэтае патрабаванне выконваецца факультатыўна, праз такі прыём, як канспектаванне, то ў сярэдняй – метадычны дыяпазон даволі шырокі: ад запаўнення апорных схем, храналагічных ці канцэпттуальных табліц да складання плана, тэзіравання. Канспектаванне ўяўляецца даволі цяжкім відам дзейнасці для школьніка, яно арганізуецца, як правіла, пры працы з літаратурна-крытычнымі артыкуламі, бо хуткі тэмп лекцыі перакрэслівае магчымасць занатавання тэзісаў з аргументацыяй.

Такім чынам, школьная лекцыя з’яўляецца важным метадам у сістэме падрыхтоўкі будучых студэнтаў вну, хаця мае шэраг характэрных адметнасцей: працягласць; падача матэрыялу блокамі, паміж якімі выкарыстоўваюцца іншыя прыёмы і формы работы;

суправаджэнне вербальнай інфармацыі метадам дэманстрацыі; «белетрызаваны» аповед; абавязковае задзейнічанне вучняў у актыўным успрыманні лекцыі праз практычныя прыёмы работы.

Літаратура

1 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

М. У. Буракова

г. Гомель, УА «ГГТУ імя П. В. Сухога»

З. У. Шведова

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

ДЫСТАНЦЫЙНАЯ ФОРМА АТРЫМАННЯ АДУКАЦЫІ: БЕЛАРУСКАЯ МОВА (ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА)

Інтэнсіўнае развіццё новых камп'ютарных і інтэрнэт-тэхналогій спрыяе развіццю новых спосабаў навучання. Адным з такіх з'яўляецца дыстанцыйнае навучанне з дапамогай інтэрнэт-тэхналогій. Сёння тэхналогія дыстанцыйнага навучання – эфектыўная і перспектыўная сістэма падрыхтоўкі сучасных высокакваліфікаваных спецыялістаў.

Укараненне сістэмы дыстанцыйнага навучання на тэрыторыі Беларусі з'яўляецца актуальным напрамкам у развіцці вышэйшай адукацыі. Даная сістэма навучання дазваляе павысіць эфектыўнасць і даступнасць адукацыі за кошт актыўнага выкарыстання навуковых і педагагічных магчымасцей вышэйшай школы, а таксама забяспечыць адукацыйнымі паслугамі патэнцыяльных спажыўцоў. Дыстанцыйнае навучанне з'яўляецца формай атрымання адукацыі, пры якой у адукацыйным працэсе выкарыстоўваюцца традыцыйныя і спецыфічныя метады, сродкі і формы навучання, заснаваныя на камп'ютарных і тэлекамунікацыйных тэхналогіях. Аснову адукацыйнага працэсу пры дыстанцыйным навучанні складае мэтанакіраваная і кантралюемая інтэнсіўная самастойная работа навучэнца, які можа вучыцца ў зручным для сябе месцы, па індывідуальным раскладзе. Навучэнец павінен быць забяспечаны камплектам спецыяльных сродкаў навучання і магчымасцю кантактаў з выкладчыкам і іншымі навучэнцамі па тэлефоне, факсе, электроннай і звычайнай пошце, а таксама вочна.

З 2015 г. на завочным факультэце УА «ГДТУ імя П. В. Сухога» пачалася падрыхтоўка студэнтаў па спецыяльнасці «Маркетынг» у дыстанцыйнай форме навучання. Перад увядзеннем гэтай формы

навучання на завочным факультэце, адміністрацыяй універсітэта была праведзена інтэнсіўная падрыхтоўчая работа:

- выкладчыкі прайшлі навучальныя курсы «Падрыхтоўка дыстанцыйных электронных вучэбных курсаў у LMS Moodle»;

- распрацаваны вучэбны план навучання студэнтаў па спецыяльнасці «Маркетынг» у дыстанцыйнай форме;

- распрацаваны нормы часу для разліку вучэбнай нагрузкі выкладчыкаў пры правядзенні заняткаў у дыстанцыйнай форме і інш.

Дысцыпліна «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» увайшла ў агульную колькасць дысцыплін, якія вывучаюцца студэнтамі спецыяльнасці «Маркетынг» у дыстанцыйнай форме на 1 курсе і разлічана на 6 гадзін, з якіх 2 – у рэжыме on-line і 4 – у рэжыме off-line. Кансультацыі студэнты дыстанцыйнай формы адукацыі могуць атрымліваць у рэжыме on-line, расклад якіх размешчаны выкладчыкам на форуме навін. Для студэнтаў прадугледжаны таксама і аўдыторныя гадзіны: вучэбныя заняткі ў межах установачнай сесіі, дзе іх знаёмяць з адметнасцямі вывучэння дысцыпліны на вучэбным партале; дыягностыка сацыяльна-асобасных кампетэнцый студэнта на выніковым этапе (залік).

Трэба адзначыць, што выкладчык у дыстанцыйнай форме працы павінен:

- распрацаваць праграма-метадычнае забеспячэнне;

- дапамагчы студэнтам дыдактычна правільна арганізаваць працэс навучэння;

- сфарміраваць матывацыю на авалодванне ведамі.

У аснову структуравання зместу вучэбнага матэрыялу па дысцыпліне «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» пакладзены прынцып модульнага падыходу, які прадугледжвае падзел вучэбнага матэрыялу на тэматычны і кантрольны (рубежны і выніковы) модулі. Па кожнаму вучэбнаму модулю, у адпаведнасці з яго мэтам і задачамі, праектуюцца і рэалізуюцца педагагічныя тэхналогіі: вучэбна-метадычныя комплексы, модульна-рэйтынгавая і варыятыўныя мадэлі кіруемай самастойнай работы студэнтаў. Па прычыне таго, што дыстанцыйная форма навучання пераважна базіруецца на самастойнай рабоце студэнтаў, вельмі важна забяспечыць яе правільнае функцыянаванне. Асноўнымі інструментамі для гэтага служаць электронныя дапаможнікі і аўтаматызаваныя навучальныя сістэмы ў выглядзе электронных курсаў.

Наяўнасць электроннага курса па дысцыпліне «Беларуская мова (прафесійная лексіка)» з’яўляецца неабходнай умовай дыстанцыйнага навучання. Электронны курс мае адпаведную модульную структуру і наступны змест:

- агульныя матэрыялы па дысцыпліне (вучэбная праграма, кіраўніцтва па вывучэнню курса);
- форумы (форум навін, форум для кансультацыйнай падтрымкі самастойнай работы студэнтаў);
- віртуальная вучэбная аўдыторыя (рэсурсы для правядзення і запісу відэаканферэнцый);
- вучэбны матэрыял для самастойнай падрыхтоўкі і самакантролю ведаў (тэматычная прэзентацыя; тэматычныя відэаматэрыялы; практычны мінімум; рубажныя інтэрактыўныя тэсты);
- выніковы кантроль ведаў (заліковыя пытанні; выніковы інтэрактыўны тэст).

Выкарыстанне мультымедычных інтэрактыўных сродкаў навучання ў дыстанцыйнай форме актывізуе ўсе віды дзейнасці студэнтаў і паскарае працэс засваення матэрыялу, а таксама павышае яго эфектыўнасць. Інтэрактыўнасць дазваляе падтрымліваць здольнасць да саманавучання.

У сувязі са з'яўленнем метадаў, пабудаваных на сучасных інфармацыйных тэхналогіях, у сферы адукацыі адбываюцца змены ў выкладчыцкай дзейнасці. Адбываецца пераразмеркаванне асноўных функцый выкладчыка. На першую пазіцыю выступае арганізатарская функцыя (арганізуе вучэбную дзейнасць); на другую – інфармацыйная (адказнасць за засваенне студэнтамі тэарэтычнага зместу, прадстаўленага ў электронных курсах) і на трэцюю – камунікатыўная (забяспечваць адпаведныя зносіны студэнтаў).

Выкладчык становіцца адначасова і арганізатарам і кансультантам у сістэме дыстанцыйнага навучання, які ажыццяўляе метадычную і арганізацыйна-кансультатывую дапамогу студэнтам.

Такім чынам, грамадзянская арганізацыя навучальнага працэсу ў дыстанцыйнай форме можа паслужыць гарантам атрымання якаснай беларускай адукацыі, якая будзе адпавядаць патрабаванням сучаснага грамадства сёння і ў перспектыве.

О. И. Бушueva

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 10»

СОЗДАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Одним из эффективных способов решения проблем доступности и качества образования является организация предпрофильной подготовки и профильного обучения. Данные формы обучения являются

относительно новыми в сфере современного образования и требуют обеспечения нормативными правовыми, методическими и дидактическими материалами. Зачастую учитель вынужден тратить значительную часть времени и сил на поиск и обновление необходимых для работы материалов в Интернете или традиционной библиотеке. Поэтому с целью взаимопомощи методическими объединениями учителей-предметников школ создаются информационные ресурсные мультимедиа-центры, где хранятся специально подобранные и организованные ЭОР, использующиеся в учебном процессе и представляющие собой наиболее доступную для восприятия и усвоения учащимися форму предъявления учебного материала.

Создание такого ресурсного центра – процесс длительный и постепенный. Невозможно выполнить сбор и размещение всех необходимых материалов и ресурсов, организовать эффективную систему взаимодействия между педагогами и учащимися за короткий срок. Можно выделить несколько этапов:

- планирование содержания ресурсного центра;
- организация места размещения ресурсного центра;
- организация сетевой инфраструктуры ресурсного центра (каналов связи; средств доступа ресурсного центра в научно-образовательные сети и Интернет; системы связи с участниками педагогического процесса);
- развитие системы и форм работы ресурсного центра.

Содержание информационно-образовательного ресурсного центра по учебному предмету напрямую зависит от его основной цели деятельности. Если ресурсный центр ставит себе целью нормативное правовое сопровождение учебного процесса по предмету, оказание методической помощи учителям по обучению учащихся навыкам и умениям, необходимым для владения данным учебным предметом, подготовке учащихся к олимпиадам, конкурсам и конференциям различного уровня, сдаче выпускных экзаменов и ЦТ по учебному предмету, то ресурсный центр может содержать следующие разделы:

- нормативное правовое обеспечение учебного процесса по предмету;
- учебные программы по предмету;
- электронные версии учебников;
- учебно-методические комплексы для проведения факультативных занятий;
- материалы для подготовки к итоговой аттестации учащихся, подготовке к ЦТ, олимпиадам;
- организация исследовательской деятельности по предмету;
- перечень учебных пособий, перечень ЭОР и др.

Сбор и систематизация данных материалов – процесс трудоёмкий и затратный по времени. Ускорить его можно, распределив работу по нескольким направлениям. В дальнейшем вся система работы центра может планироваться при участии учителей – членов методического объединения, каждый из которых будет ответственным за одно из направлений работы.

При выборе места размещения ресурсного центра нужно предусматривать наличие компьютера (или сети компьютеров) со сформированной на них электронной базой нормативных правовых документов, методических и дидактических пособий и ЭОР со свободным доступом в Интернет для обеспечения возможности обмена данными между участниками образовательного процесса.

Сетевая инфраструктура ресурсного центра должна обеспечивать доступ педагогов и учащихся к материалам ресурсного центра, а также содействовать обмену материалами, идеями и творческими продуктами учебной деятельности. Современные облачные технологии (Google Drive, Яндекс-диск и др.) позволяют не только хранить большие объёмы данных на облачных (удалённых) хранилищах без необходимости перегружать память стационарных компьютеров, но и обеспечивать онлайн доступ к ним с любого устройства. Приложения для обмена текстовыми, аудио- и видеосообщениями (Skype, Viber и др.) помогают педагогам и учащимся удалённо общаться, находясь вне школы, города, страны. Данные современные информационные технологии необходимо использовать в работе ресурсного центра при организации онлайн конференций, конкурсов, семинаров, практикумов.

Безусловно, работу ресурсного центра нельзя ограничивать только сбором, хранением, систематизацией и распространением нормативных правовых, методических и дидактических материалов для сопровождения учебного процесса. Ведь понятие «информационно-образовательный ресурсный центр» не равно понятию «информационно-библиотечной системы». Такой ресурсный центр должен не только осуществлять методическую, организационную, информационную и консультационную поддержку деятельности учителей, но и активно способствовать проведению разных видов учебной деятельности по предмету. Основными задачами информационно-образовательного ресурсного центра являются:

- содействие инновационной, научно-исследовательской, опытно-экспериментальной, проектной деятельности учителей и учащихся;
- внедрение инновационных образовательных технологий в учебный процесс;
- содействие эффективному использованию современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе;

- выявление образовательных потребностей педагогов и учащихся;
- изучение перспективного педагогического опыта и содействие его распространению;
- организация сетевого взаимодействия по изучению учебного предмета.

Важно отметить, что эффективная организация работы ресурсного центра зависит не только от обеспеченности учреждения образования техническими средствами. Она не возможна без наличия в учреждении образования высококвалифицированных учителей-предметников, педагогов, способных работать в команде, заинтересованных в повышении статуса своего учреждения образования.

М. А. Бысенкова, В. И. Глазунов

г. Гомель, Региональный центр тестирования и профессиональной ориентации учащейся молодежи

ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ МЕЖВЕДОМСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ УЧАЩИХСЯ ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

Подготовка высококвалифицированных, конкурентноспособных, творческих молодых специалистов является важной государственной задачей в условиях современного рынка. Именно поэтому качество профориентационной работы, планирование карьеры в школьном возрасте является значимым, так как положительно влияет на качество выпускаемым учреждениями профессионального образования специалистов.

Профессиональное самоопределение учащихся – это задача, которая не может быть решена внутри системы образования, существует множество проблем, решение которых требует межведомственного взаимодействия множества учреждений образования, организаций и предприятий Гомельской области.

Сегодня в регионе основной задачей является расширение числа партнёров, заинтересованных в организации профориентационной деятельности и решения проблемы разрыва между спросом и предложением, между уровнем профессиональной компетенции молодых специалистов и требованиями работодателей. Основными участниками системы профессиональной ориентации учащихся являются: Управление образования Гомельского облисполкома и его структуры: отделы образования, спорта и туризма, методические центры, ГУО «Гомельский областной институт развития образования»,

учреждения общего среднего, среднего специального, профессионально-технического и дополнительного образования; учреждения высшего образования области; Комитет по труду, занятости и социальной защите Гомельского областного исполнительного комитета; региональный центр тестирования и профессиональной ориентации учащейся молодежи.

Среди актуальных для региона в области профориентации проблем можно выделить следующие:

- неотлаженность механизма взаимодействия учреждений образования различных ступеней обучения, а также с работодателями в сфере профориентации;

- отсутствие единой информационной системы, устанавливающей связь между рынком образовательных услуг и рынком труда, которая позволила бы на основе анализа рынка труда планировать развитие карьеры в условиях непрерывного образования;

- отсутствие новых разработок и методик в области профессионального самоопределения, учитывающих сегодняшний спектр профессий;

- недостаточное вовлечение родителей в процесс профессиональной ориентации детей.

В первую очередь необходимо установление стабильных связей заинтересованных сторон в масштабах области; создание единого информационного пространства для профессионального самоопределения учащихся.

Исходя из понимания важности и необходимости проведения системной профориентационной деятельности, которая позволила бы выявлять наиболее мотивированных и заинтересованных в получении той или специальности учащихся общеобразовательных учреждений, способных реализовать в выбранной профессии с учётом интересов рынка труда региона, Управлением образования Гомельского облисполкома совместно с региональным центром тестирования был сформирован межведомственный координационный Совет по профессиональному самоопределению и тестированию учащихся Гомельской области. Основной целью создания этого Совета является координация работы органов управления образованием, учреждений всех форм образования Гомельской области по формированию целостной системы профессиональной деятельности в интегрированной партнёрской сети «школа – УПТО – УССО – УВО – предприятие».

Модель взаимодействия, выстраиваемая межведомственным координационным Советом, является начальным этапом в реализации профориентационного самоопределения учащихся в партнёрской сети «школа – УПТО – УССО – УВО – предприятие». От того, насколько эффективно будет выстроено межучрежденческое взаимодействие

по организации профориентационной работы на данном этапе, будет зависеть успешность всех последующих этапов в становлении специалиста.

Деятельность межведомственного координационного Совета направлена на установление устойчивых связей между участниками профориентационной деятельности и поиск партнёров среди предприятий и организаций рынка труда региона. Также Совет инициирует создание новых структур, осуществляющих профориентационную работу со школьниками. Так, на базе Гомельского областного Дворца творчества детей и молодёжи открыт ресурсный центр по профориентации учащихся учреждений общего среднего образования Гомельской области, который будет координировать профориентационную деятельность учреждений дополнительного образования детей и молодёжи Гомельской области, осуществлять их методическую, организационную, информационную поддержку. Одна из задач центра – выявление, изучение, обобщение и распространение передового опыта организации профориентационной работы с учащимися в учреждениях образования области.

Межведомственное сотрудничество в рамках координационного Совета даёт возможность всем заинтересованным сторонам участвовать в формировании единого информационного пространства, которое позволяет сделать процесс профессионального самоопределения учащихся более эффективным. В рамках реализации плана работы Совета в мае 2014 года начал функционировать единый информационно-методический ресурс – Гомельский областной профориентационный портал (www.rct.gomelportal), адресованный школьникам и молодым людям, которые хотят выбрать профессию, и взрослым: родителям, педагогам, психологам, работодателям, которые стремятся им в этом помочь.

Одной из целей его создания и функционирования является поддержка процесса выбора профессии и построения профессиональной карьеры в соответствии с личными интересами, возможностями учащихся и молодёжи и потребностями регионального рынка труда.

Важно отметить, что деятельность межведомственного координационного Совета должна основываться на системном подходе на всех этапах профессиональной работы с учащимися, начиная со школы и заканчивая подготовкой к их трудоустройству. На каждом этапе этой работы необходимо анализировать и вносить изменения в процессы работы в зависимости от конъюнктуры каждого из них.

ЦТ ПО МАТЕМАТИКЕ: НЕКОТОРЫЕ ИСКУССТВЕННЫЕ ПОДХОДЫ, ПОЗВОЛЯЮЩИЕ РЕШИТЬ УРАВНЕНИЕ

В настоящее время на занятиях по математике всё большее внимание уделяется изучению нестандартных методов решения уравнений и неравенств из различных разделов математики (алгебра, тригонометрия и геометрия). В известной степени это вызвано тем, что в последние годы имеет место устойчивая тенденция к усложнению заданий, предлагаемых на вступительных экзаменах по математике в ведущих высших учебных учреждениях Беларуси.

Цель работы – показать применение нестандартных методов: умножение уравнения на функцию, угадывание корня уравнения, использование симметричности уравнения, исследование уравнения на промежутках действительной оси. Эти методы более рациональны, чем традиционные, и позволяют экономить время выполнения заданий, что очень важно, например, при централизованном тестировании. В работе показано применение данных методов для решения самых сложных заданий.

1 Умножение уравнения на функцию. Иногда решение алгебраического уравнения существенно облегчается, если умножить обе его части на некоторую функцию – многочлен от неизвестной. При этом надо помнить, что возможно появление лишних корней – корней многочлена, на который умножали уравнение. Поэтому надо либо умножать на многочлен, не имеющий корней, и получать равносильное уравнение, либо умножать на многочлен, имеющий корни, и тогда каждый из таких корней надо обязательно подставить в исходное уравнение и установить, является ли это число его корнем.

Пример 1.1. Решите уравнение

$$x^8 - x^6 + x^4 - x^2 + 1 = 0 \quad (1)$$

Решение. Умножив обе части уравнения на многочлен $x^2 + 1$, не имеющий корней, получим уравнение

$$(x^2 + 1)(x^8 - x^6 + x^4 - x^2 + 1) = 0, \quad (2)$$

равносильное уравнению (1). Уравнение (2) можно записать в виде

$$x^{10} + 1 = 0. \quad (3)$$

Ясно, что уравнение (3) не имеет действительных корней, поэтому и уравнение (1) их не имеет.

Ответ: корней нет.

Пример 1.2 [1] Решите уравнение

$$6x^3 - x^2 - 20x + 12 = 0. \quad (4)$$

Решение. Умножив обе части этого уравнения на многочлен $x+1/2$, получим уравнение

$$6x^4 + 2x^3 - \frac{41}{2}x^2 + 2x + 6 = 0, \quad (5)$$

являющееся следствием уравнения (4), так как уравнение (5) имеет корень $x = -1/2$, не являющийся корнем уравнения (4).

Уравнение (5) есть симметрическое уравнение четвёртой степени. Поскольку $x=0$ не является корнем уравнения (5), то, разделив обе его части на $2x^2$ и перегруппировав его члены, получим уравнение

$$3\left(x^2 + \frac{1}{x^2}\right) + \left(x + \frac{1}{x}\right) - \frac{41}{4} = 0 \quad (6)$$

равносильное уравнению (5). Обозначив $y = x + \frac{1}{x}$, перепишем уравнение (6) в виде

$$3y^2 + y - \frac{65}{4} = 0. \quad (7)$$

Уравнение (7) имеет два корня: $y_1 = -\frac{5}{2}$ и $y_2 = \frac{13}{6}$. Поэтому уравнение (6) равносильно совокупности уравнений

$$x + \frac{1}{x} = \frac{13}{6} \quad \text{и} \quad x + \frac{1}{x} = -\frac{5}{2}.$$

Решив каждое из этих уравнений, найдем четыре корня уравнения (6), а тем самым и уравнения (5):

$$x_1 = \frac{2}{3}, \quad x_2 = \frac{3}{2}, \quad x_3 = -2,$$

Так как корень $x_4 = -\frac{1}{2}$ является посторонним для уравнения (4), то отсюда получаем, что уравнение (4) имеет три корня: x_1, x_2, x_3 .

Ответ: $\left\{\frac{2}{3}; \frac{3}{2}; -2\right\}$

2 Угадывание корня уравнения. Иногда внешний вид уравнения подсказывает, какое число является корнем уравнения.

Пример. Решите уравнение

$$x^3 + 3x - 36 = 12^3. \quad (8)$$

Решение. Перепишем уравнение (8) в виде:

$$x^3 + 3x - 12^3 - 12 \cdot 3 = 0.$$

Из внешнего вида этого уравнения очевидно, что $x = 12$ есть его корень. Для нахождения остальных корней преобразуем многочлен

$$\begin{aligned} x^3 + 3x - (12^3 + 3 \cdot 12) &= (x^3 - 12^3) + 3(x - 12) = (x - 12)(x^2 + 12x + 12^2 + 3) = \\ &= (x - 12)(x^2 + 12x + 147). \end{aligned}$$

Так как многочлен $(x^2 + 12x + 147)$ не имеет корней, то исходное уравнение имеет единственный корень $x = 12$.

Ответ: $x = 12$.

Пример 2.2. Решите уравнение

$$\begin{aligned} x(x+1) + (x+1)(x+2) + (x+2)(x+3) + (x+3)(x+4) + (x+4)(x+5) + \\ + (x+5)(x+6) + (x+6)(x+7) + (x+7)(x+8) + (x+8)(x+9) + (x+9)(x+10) = \\ = 1 \cdot 2 + 2 \cdot 3 + 3 \cdot 4 + 4 \cdot 5 + 5 \cdot 6 + 6 \cdot 7 + 7 \cdot 8 + 8 \cdot 9 + 9 \cdot 10. \end{aligned}$$

Решение. Легко заметить, что $x_1 = 0$ и $x_2 = -10$ являются решениями этого уравнения. После раскрытия скобок это уравнение переписывается как квадратное. А это означает, что оно может иметь не более двух корней. Так как два корня этого уравнения найдены, то тем самым оно и решено.

Ответ: $x_1 = 0$, $x_2 = -10$.

3 Использование симметричности уравнения. Иногда внешний вид уравнения – некоторая его симметричность – подсказывает способ решения уравнения.

Пример. Решите уравнение

$$\frac{(x^2 - x + 1)^3}{(5 - \sqrt{5} + 1)^3} = \frac{x^2(x-1)^2}{5(\sqrt{5} - 1)^2}. \quad (11)$$

Решение. Очевидно, что внешний вид уравнения подсказывает, что один из корней уравнения (11) есть $x_1 = \sqrt{5}$. Однако найти остальные корни этого уравнения здесь не так просто. Перепишем уравнение (11) в несколько ином виде.

Поскольку справедливы тождественные равенства

$$x^2 - x + 1 = \left(x - \frac{1}{2}\right)^2 + \frac{3}{4}$$

$$x(x-1) = \left(x - \frac{1}{2}\right)^2 - \frac{1}{4},$$

то уравнение (11) можно переписать так:

$$\frac{\left[\left(x - \frac{1}{2}\right)^2 + \frac{3}{4}\right]^3}{(5 - \sqrt{5} + 1)^3} = \frac{\left[\left(x - \frac{1}{2}\right)^2 - \frac{1}{4}\right]^2}{5(\sqrt{5} - 1)^2}. \quad (12)$$

Теперь очевидно, что если x_0 – корень уравнения (12), то $x_1 = 1 - x_0$ также корень уравнения (12), поскольку

$$\left(x_0 - \frac{1}{2}\right)^2 = \left(x_1 - \frac{1}{2}\right)^2. \quad (13)$$

Покажем, что если $x_1, x_1 \neq 0, x_1 \neq 1$, есть корень уравнения (11), то $x_2 = 1/x_1$ также есть корень этого уравнения.

Действительно, так как

$$\frac{(x_2^2 - x_2 + 1)^3}{x_2^2(x_2 - 1)^2} = \frac{\left(\frac{1}{x_1^2} - \frac{1}{x_1} + 1\right)^3}{\frac{1}{x_1^2}\left(\frac{1}{x_1} - 1\right)^2} = \frac{(1 - x_1 + x_1^2)^3}{x_1^6 \frac{1}{x_1^4}(1 - x_1)^2} = \frac{(x_1^2 - x_1 + 1)^3}{x_1^2(x_1 - 1)^2}$$

то отсюда и вытекает это утверждение.

Итак, если $x_1, x_1 \neq 0, x_1 \neq 1$, – корень уравнения (11), то оно имеет ещё корни

$$\frac{1}{x_1}, 1 - x_1, \frac{1}{1 - x_1}, \frac{1}{1 - \frac{1}{x_1}},$$

т. е. уравнение (11) имеет корни

$$x_1 = \sqrt{5}, x_2 = \frac{1}{\sqrt{5}}, x_3 = 1 - \sqrt{5}, x_4 = \frac{1}{1 - \sqrt{5}}, x_5 = 1 - \frac{1}{\sqrt{5}}, x_6 = \frac{1}{1 - \frac{1}{\sqrt{5}}}.$$

Поскольку уравнение (11) есть алгебраическое уравнение шестой степени, то оно имеет не более шести корней. Таким образом, мы нашли все корни уравнения (11).

$$\text{Ответ: } \left\{ \sqrt{5}; \frac{1}{\sqrt{5}}; 1 - \sqrt{5}; \frac{1}{1 - \sqrt{5}}; 1 - \frac{1}{\sqrt{5}}; \frac{1}{1 - \frac{1}{\sqrt{5}}} \right\}.$$

4 Исследование уравнения на промежутках действительной оси.
Иногда решения уравнения можно найти, исследуя его на разных числовых промежутках.

Пример. Решите уравнение

$$2x^9 - x^5 + x - 2 = 0. \quad (14)$$

Решение. Перепишем уравнение в виде $2(x^9 - 1) - x(x^4 - 1) = 0$ или, используя формулу разности

$$a^n - b^n = (a - b)(a^{n-1} + a^{n-2}b + \dots + ab^{n-2} + b^{n-1}), \quad (15)$$

в виде

$$(x-1)(2x^8 + 2x^7 + 2x^6 + 2x^5 + x^4 + x^3 + x^2 + x + 2) = 0. \quad (16)$$

Отсюда видно, что один из корней данного уравнения есть $x=1$. Докажем, что уравнение

$$2x^8 + 2x^7 + 2x^6 + 2x^5 + x^4 + x^3 + x^2 + x + 2 = 0 \quad (17)$$

решений не имеет.

Разобьем числовую ось на промежутки

$$(-\infty; -1], (-1, 0] \text{ и } [0; +\infty)$$

Для любого x из промежутка $[0; +\infty)$ имеем, что левая часть уравнения (17) положительна, поэтому на этом промежутке уравнение решений не имеет.

Поскольку

$$\begin{aligned} & 2x^8 + 2x^7 + 2x^6 + 2x^5 + x^4 + x^3 + x^2 + x + 2 = \\ & = 2x^8 + 2x^6(x+1) + 2x^4(x+1) + x^2(x+1) + (x+1) + (1-x^4), \end{aligned}$$

то для любого x из промежутка $(-1, 0]$ этот многочлен положителен. Это означает, что на промежутке $(-1, 0]$ уравнение (17) также не имеет решений.

Поскольку

$$\begin{aligned} & 2x^8 + 2x^7 + 2x^6 + 2x^5 + x^4 + x^3 + x^2 + x + 2 = \\ & = 2x^7(x+1) + 2x^5(x+1) + x^3(x+1) + x(x+1) + 2, \end{aligned}$$

то для любого x из промежутка $(-\infty; -1]$ этот многочлен положителен. Следовательно, и на промежутке $(-\infty; -1]$ уравнение (17) не имеет решений.

Итак, данное уравнение (17) имеет единственное решение $x=1$.

Ответ: $x=1$.

Литература

1 Супрун, В. П. Математика для старшеклассников. Нестандартные методы решения задач / В. П. Супрун. – М. : АБЕРСЭВ, 2003. – 253 с.

2 Азаров, А. И., Барвенов, С. А. Математика для старшеклассников. Методы решения алгебраических уравнений, неравенств и систем. М. : АБЕРСЭВ, 2004. – 447 с.

3 Централизованное тестирование. Математика: сборник тестов / Респ. Ин-т контроля знаний М-ва образования Респ. Беларусь. – Минск : АБЕРСЭВ, 2012. – 37 с. ; 2011. – 37 с. ; 2010. – 36 с.

П. В. Бычков

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

С. Н. Дедкова

г. Гомель, ГУО «СОШ № 69»

ЦТ ПО МАТЕМАТИКЕ: РЕШЕНИЕ УРАВНЕНИЙ И НЕРАВЕНСТВ С МОДУЛЕМ, ИСПОЛЬЗУЯ СВОЙСТВА МОДУЛЯ

В настоящее время на занятиях по математике всё большее внимание уделяется изучению нестандартных методов решения уравнений и неравенств из различных разделов математики (алгебра, тригонометрия и геометрия). В известной степени это вызвано тем, что в последние годы имеет место устойчивая тенденция к усложнению заданий, предлагаемых на вступительных испытаниях по математике.

Цель работы – показать применение нестандартных методов, позволяющих быстрее решить уравнение, чем методом промежутков. Эти методы более рациональны, чем традиционные, и позволяют экономить время выполнения заданий, что очень важно, например, при централизованном тестировании. В работе показано применение данных методов для решения самых сложных заданий.

Приведём классификацию способов решения некоторых типов уравнений, содержащих переменную под знаком модуля:

$$1) |a| = a \Leftrightarrow a \geq 0, \quad |a| = -a \Leftrightarrow a \leq 0.$$

$$2) |a| = |b| \Leftrightarrow \begin{cases} a=b, \\ a=-b \end{cases} \text{ или } |a|=|b| \Leftrightarrow a^2 = b^2.$$

$$3) |a| = b \Leftrightarrow \begin{cases} b \geq 0, \\ \begin{cases} a = b, \\ a = -b. \end{cases} \end{cases}$$

$$4) |a|+|b| = a + b \Leftrightarrow \begin{cases} a \geq 0, \\ b \geq 0; \end{cases}$$

$$5) |a|+|b| = a - b \Leftrightarrow \begin{cases} a \geq 0, \\ b \leq 0; \end{cases}$$

$$6) |a|+|b| = b - a \Leftrightarrow \begin{cases} a \leq 0, \\ b \geq 0; \end{cases}$$

$$7) |a|+|b| = |a + b| \Leftrightarrow ab \geq 0$$

$$8) |a|+|b| = |a - b| \Leftrightarrow ab \leq 0$$

$$9) |a|-|b| = a + b \Leftrightarrow \begin{cases} a \geq 0, \\ b \leq 0; \\ a+b=0 \end{cases}$$

$$10) |a|-|b| = a - b \Leftrightarrow \begin{cases} a \geq 0, \\ b \geq 0; \\ a-b=0 \end{cases}$$

Заметим, что в случаях 9) и 10) a и b могут принимать противоположные или равные значения при каком-то значении аргумента. Поэтому разность их модулей будет равна нулю и, следовательно, правая часть уравнения 9) (при противоположных значениях a и b) и правая часть уравнения 10) (при равных значениях a и b) также обращаются в ноль.

Примеры.

1 Пример из централизованного тестирования по математике 2005 года, вариант 1, задание В 4: найти количество натуральных корней уравнения

$$|4x - x^2 - 12| + |x - 6| = x^2 - 5x + 18.$$

Решение:

Найдём, когда правая часть уравнения больше нуля.

$$x^2 - 5x + 18 = 0,$$

$$D = 25 - 4 \cdot 18 = -47.$$

Следовательно, данный квадратный трёхчлен больше нуля для всех действительных x .

Исследуем подмодульное выражение первого модуля.

$$4x - x^2 - 12 = 0$$

$$D = 16 - 4 \cdot 12 = -32,$$

Следовательно, $4x - x^2 - 12 < 0$ для всех действительных x . Поэтому $|4x - x^2 - 12| = x^2 - 4x + 12$, получим уравнение

$$x^2 - 4x + 12 + |x - 6| = x^2 - 5x + 18,$$

$|x - 6| = -(x - 6)$, это выполняется, когда $x - 6 \leq 0$, то есть $x \leq 6$. Таким образом, натуральные корни уравнения: 1,2,3,4,5,6, а их количество равно 6.

Ответ: 6.

2 Пример из централизованного тестирования по математике 2005 года, вариант 10, задание В 4: найти количество натуральных корней уравнения

$$|3x - x^2 - 9| + |2x - 46| = x^2 - 5x + 55.$$

Решение:

Найдём, когда правая часть уравнения больше нуля.

$$x^2 - 5x + 55 = 0,$$

$$D = 25 - 4 \cdot 55 = -195.$$

Следовательно, данный квадратный трёхчлен больше нуля для всех действительных x .

Исследуем подмодульное выражение первого модуля.

$$3x - x^2 - 9 = 0$$

$$D = 9 - 4 \cdot 9 = -27,$$

Следовательно, $3x - x^2 - 9 < 0$ для всех действительных x . Поэтому $|3x - x^2 - 9| = x^2 - 3x + 9$, получим уравнение

$$x^2 - 3x + 9 + |2x - 46| = x^2 - 5x + 55,$$

$|2x - 46| = -(2x - 46)$, это выполняется, когда $2x - 46 \leq 0$, то есть $x \leq 23$. Таким образом, натуральные корни уравнения: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7... 23, а их количество равно 23.

Ответ: 23.

3 Пример из первого этапа репетиционного тестирования по математике 2008-2009 учебного года, вариант 1, задание В 7: найти произведение целых корней уравнения

$$|x^2 - 2x - 15| + |x^2 - 8x + 12| = 6x - 27.$$

Решение:

Найдём, когда правая часть уравнения больше нуля.

$$6x - 27 \geq 0,$$

$$6x \geq 27,$$

$$x \geq 4,5.$$

Следовательно, область допустимых значений данного уравнения $[4,5; +\infty)$.

Исследуем подмодульное выражение каждого модуля.

$$x^2 - 2x - 15 = 0$$

$$D = 4 + 4 \cdot 15 = 64,$$

$$x_1 = -3, x_2 = 5.$$

Следовательно, $x^2 - 2x - 15 > 0$ для $x \in (-\infty; -3] \cup [5; +\infty)$.

Исследуем подмодульное выражение каждого модуля.

$$x^2 - 8x + 12 = 0$$

$$D = 64 - 16 = 16,$$

$$x_1 = 2, x_2 = 6.$$

Следовательно, $x^2 - 8x + 12 > 0$ для $x \in (-\infty; 2] \cup [6; +\infty)$.

Так как интересуют только целые корни, то мы можем рассмотреть наше уравнение на промежутке $x \in [6; +\infty)$ и отдельно $x = 5$.

При $x \in [6; +\infty)$ уравнение имеет вид:

$$x^2 - 2x - 15 + x^2 - 8x + 12 = 6x - 27.$$

$$x^2 - 8x + 12 = 0,$$

$$D = 64 - 16 = 16,$$

$$x_1 = 2, x_2 = 6.$$

В заданный промежуток попадает $x=6$. Рассмотрим $x=5$.

$$|5^2 - 2 \cdot 5 - 15| + |5^2 - 8 \cdot 5 + 12| = 6 \cdot 5 - 27.$$

$$|0| + |-3| = 3,$$

$$3=3.$$

Таким образом, $x = 5$ является корнем. Произведение корней равно $5 \cdot 6 = 30$.

Ответ: 30.

Литература

1 Супрун, В. П. Математика для старшеклассников. Нестандартные методы решения задач / В. П. Супрун. – М. : АБЕРСЭВ, 2003. – 253 с.

2 Азаров, А. И., Барвенков, С. А. Математика для старшеклассников. Методы решения алгебраических уравнений, неравенств и систем. М. : АБЕРСЭВ, 2004, 447 с.

3 Централизованное тестирование. Математика: сборник тестов / Респ. Ин-т контроля знаний М-ва образования Респ. Беларусь. – Минск : АБЕРСЭВ, 2012. – 37 с.; 2011. – 37 с.; 2010. – 36 с.

С. А. Вальченко

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА УНИВЕРСИТЕТА КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Проблемы практического обучения и воспитания современного белорусского общества нацеливают на глубокую и серьезную подготовку учителей каждой специальности. Университет как тип образовательного учреждения обеспечивает реализацию этой задачи на основе высокого уровня требований к профессионализму своих выпускников, к их общетеоретическим, научно-методическим и технологическим компетенциям.

Однако и воспитательная работа со студентами является важнейшей составляющей процесса подготовки современного специалиста. Основная цель этой работы определена «Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь» и состоит в «формировании разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающихся» [1, с.3]. Но с учётом специфики учреждения высшего образования, данную цель следует конкретизировать и уточнить с содержательной точки зрения.

Целью воспитания в студенческой среде можно считать формирование конкурентоспособного специалиста, обладающего глубокими профессиональными знаниями и умениями, культурного, социально активного, физически здорового, уважающего духовные общечеловеческие и национальные ценности и традиции, соблюдающего нравственные устои и правила общества. Выпускник, обладающий указанными личностными свойствами и ценностными ориентациями, не будет испытывать затруднений в мотивации к трудовой и другим видам деятельности.

Реализация этой весьма непростой цели связана с работой куратора академической группы. В своей деятельности он должен исходить из определённой логики и опираться на общую концепцию и специфику воспитательного процесса своего учреждения. Речь в данном случае идет о следующих «шагах», этапах его работы. *Во-первых*, это диагностика уровня обученности, воспитанности и общего развития принятых студентов. Подобную первичную диагностику можно осуществить с помощью большого диапазона исследовательских методов, в частности, наблюдения, беседы, изучения доступной документации студентов, анкетирования. Для более глубокого изучения личности можно впоследствии использовать специальные методики, связанные, к примеру, с чертами и свойствами характера, направленностью личности, ее ценностными ориентациями. И первичная, и последующая диагностика позволит более глубоко изучить личность студента и содействовать его совершенствованию.

Это происходит на основе выполнения *второго* этапа работы: проектирования процесса личностного развития студентов группы как на основе полученных данных, так и при опоре на комплексный подход в воспитании. Для эффективного проектирования куратор составляет план воспитательной работы, охватывающий весь немалый диапазон задач и направлений процесса воспитания. К ним относят формирование самосознания, ценностного отношения к жизни, потребности в ее проектировании; воспитание уважения к закону, развитие гражданской и социальной ответственности; выявление и развитие природных задатков и творческого потенциала каждого студента, реализация их в разнообразных сферах деятельности и общения;

приобщение студентов к системе культурных ценностей человечества; формирование общечеловеческих качеств; развитие положительного отношения к труду как к жизненной ценности, предприимчивости и деловитости, честности и ответственности в деловых отношениях; воспитание потребности в здоровом образе жизни, стремления быть хорошим семьянином; развитие внутренней свободы, чувства собственного достоинства, способности к объективной самооценке и саморегуляции в поведении [2, с. 6].

В-третьих, это организация и осуществление разнообразной воспитательной деятельности при определении приоритетов личностного развития студентов на каждом временном отрезке, например по семестрам. Эти приоритеты связаны с возрастом учащихся, особенностями и недостатками их развития, опытом обучения в вузе, степенью самостоятельности и другими факторами. Основным условием осуществления воспитательной работы выступает постоянное регулирование мотивации студентов к деятельности при сочетании ее коллективных, групповых и индивидуальных форм. *В-четвертых*, это итоговый учёт, анализ результатов воспитательных усилий куратора, контроль соответствия полученных результатов проекту развития. Такой анализ является основанием для дальнейшего совершенствования плана работы куратора и определения перспектив личностного роста студентов.

Обратимся к конкретным примерам, позволяющим развивать личностные свойства студентов. При организации *идеологического, гражданско-патриотического и идейно-нравственного воспитания* нужно прежде всего использовать такие формы работы, которые были бы направлены на объективное и полное освещение информации, исключающее неверное толкование событий. Этому условию соответствуют единые дни информирования (ЕДИ), информационные, кураторские часы, приуроченные к государственным праздникам и значимым календарным датам. Однако не следует превращать эти формы деятельности в монолог куратора или выступающего студента. Ценность ЕДИ или информационных часов станет гораздо выше, если выступления будут чередоваться с мини-дискуссией, обсуждением спорных ситуаций, ответом ведущего на возникающие по ходу изложения темы вопросы, анализом исторических данных или статистических материалов. Подобное комбинирование форм позволит повысить интерес студентов к политической и идеологической тематике, поможет выявить пробелы в информированности учащихся, их отношение к гражданским, правовым, нравственным ценностям общества.

Однако указанные формы работы в целом трудно назвать интерактивными. Поэтому к ним следует добавлять такие, успешность использования которых определяется конкретным вкладом каждого

(либо большинства) студента группы. Речь идет об участии в республиканских или областных патриотических акциях («Жыву ў Беларусі і тым ганаруся»; «Ветеран рядом»; «Мы – наследники Победы» и др.); знакомстве с историческими памятниками страны, посещении мест былых сражений и последующем оформлении фотоотчётов или фотостендов и др. Важность подобной деятельности определяется не только непосредственным знакомством студентов с историческим или военным наследием, но и их значимыми эмоциональными переживаниями, сопровождающимися переосмыслением событий прошлого, осознанием ценности мирной и спокойной жизни.

При организации *семейного и гендерного воспитания* можно обращаться к таким формам работы, которые позволят, с одной стороны, больше узнать о каждом студенте, его родителях, родственниках, условиях семейного воспитания, а с другой, популяризировать институт брака и семьи, семейные ценности, приоритет детско-родительских отношений внутри каждой семьи. Примерами форм работы в этих направлениях могут быть круглые столы и диспуты, связанные с обсуждением семейно-брачных отношений; конкурсы рисунков и плакатов на темы «Моя семья», «Наши семейные традиции», «Лучший семейный праздник»; конкурс общеуниверситетского масштаба «Студенческая семья»; презентации на темы «Моя родословная», «Семейные династии»; встречи со специалистами в данной области (медиками, юристами, социологами).

Наряду с просветительско-наглядными и убедительными, формами работы можно использовать и *прикладную деятельность*. К примеру, тренинги общения, способствующие развитию у студентов умения организовывать, поддерживать диалог и должным образом выходить из него; тренинги поведения в конфликтной ситуации, вырабатывающие навыки конструктивного разрешения любых ссор и конфликтов, в том числе, и семейных.

Развитие *творческих качеств и свойств* студентов также выступает гарантом позитивного отношения к жизни, природе, окружающим людям. Ежегодно проводящиеся в университете творческие выставки, участие студентов в работе танцевальных, литературно-поэтических или театральных коллективов учреждения, написание статей или заметок для студенческой газеты факультета – всё это позволяет каждой личности «увидеть» и оценить себя по-новому. Успешность деятельности, особенно сложной и неординарной, согласно позиции классической педагогики, способствует перспективному «росту» человека. Применительно к будущему специалисту это можно трактовать как его стремление к постоянному саморазвитию и самоизменению в ходе профессионального труда и общения.

Задача кураторов состоит не в том, чтобы постоянно искать новые, сложные или интересные формы и методы. Каждому из них следует четко понимать значимость воспитательной составляющей в едином педагогическом процессе учреждения образования. Её игнорирование нарушает целостность образовательного процесса и отрицательно отражается на итогах профессионального развития и формирования будущего специалиста. Из этого следует необходимость не формальной, а фактической, серьезной и глубокой поддержки института кураторства руководством вуза, городского отдела образования, СМИ. Это позволит будущим работодателям не только более точно определить свои требования к выпускникам-специалистам, но и объективно, разнопланово оценивать их потенциал.

Литература

- 1 Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь. – Проблемы воспитания. – 2007. – № 2. – С. 3–19.
- 2 Березина, В. А. Воспитание в современном вузе: новые подходы / В. А. Березина // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 11. – С. 6–12.

Н. Ф. Василенко

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 10»

МОЛОДОЙ УЧИТЕЛЬ: ПОИСК, СТАНОВЛЕНИЕ, ДОСТИЖЕНИЯ

Жизнь – не бремя, а крылья творчества и радость; а если кто превращает ее в бремя, то в этом он сам виноват.

В. Вересаев

В современных условиях большое значение имеет процесс формирования кадрового потенциала организаций и учреждений. Особенно важным остаётся вопрос перспективы развития системы образования, в том числе за счёт привлечения и закрепления профессионально подготовленных молодых специалистов. Это актуализирует проблему их адаптации в современной школе, поиска новых управленческих средств, методов и технологий её успешного осуществления. С одной стороны, молодому педагогу предстоит обучать и воспитывать детей, завоёвывая у них авторитет, корректировать их поступки и развивать их способности. С другой стороны, учиться должен он сам.

Сегодня в школу приходят совсем разные выпускники учреждений высшего образования: робкие, застенчивые, хрупкие и, наоборот, уверенные в своих знаниях и опыте, полученном во время педагогической практики, молодые люди. Но все они, пожалуй, похожи в стремлении проявить себя, в желании понравиться детям, внести в коллектив свежую струю. Первые же дни, проведенные в окружении детей, показывают «новобранцам», что излишняя самоуверенность так же мешает, как и застенчивость. Окунаясь в круговорот школьной жизни, молодые учителя сталкиваются с определёнными проблемами: не только с проблемой планирования и проведения уроков, но и с бумажными «небоскрёбами», с ежедневными обязанностями классного руководителя, дежурного учителя и т. д. Помочь молодым остаться верными выбранной профессии – задача Школы молодого специалиста.

Учитывая эту особенность, работу Школы молодого специалиста в гимназии организуем в соответствии с принципом «восхождения»: сначала профессиональная адаптация молодого учителя, затем развитие педагогической компетенции и, наконец, воспитание стремления к самостоятельному творчеству в педагогической деятельности.

Первым шагом к адаптации является организация наставничества. Наставники – это опытные, творчески работающие учителя. Они составляют индивидуальный план работы с молодым специалистом, посещают уроки, выявляют проблемы, консультируют по сложным вопросам. Немаловажным этапом в работе Школы молодого специалиста является знакомство «новичков» с традициями нашей гимназии. Чаще всего именно молодые педагоги становятся потом последователями этих традиций, поскольку не только принимают их, но и увлекаются, воодушевляются ими.

Особенность работы Школы молодого специалиста нашей гимназии заключается в том, что в учреждении для них не создаются искусственно благоприятных условий. Ведь это дипломированные специалисты, полноправные члены коллектива. В коллективе акцентируют внимание на превентивном обучении. Предполагая, какие ошибки может допустить молодой специалист по незнанию, администрация и наставники уделяют внимание изучению этих вопросов на практических занятиях. При этом на первых порах мы избегаем слишком педантичного контроля в вопросах планирования и проведения учебных занятий, общения с учащимися и их родителями, тем самым оказывая кредит доверия выпускнику учреждения высшего образования. Это и есть, на наш взгляд, принцип создания благоприятных условий для молодого педагога. Для нас молодой специалист – не только носитель педагогической компетенции, но и целостная личность со своими достоинствами и недостатками. На первом этапе основным методом

работы с молодыми является наблюдение, которое включает в себя неформальное общение, посещение учебных занятий с последующим обсуждением. После ознакомительного этапа в работу включаем элементы контроля. Пытаемся для себя создать психологический портрет педагога с помощью проведения тестов с привлечением психолога, поскольку тесты дают наиболее объективную информацию к такому портрету. В результате наблюдения и знакомства с психологическим портретом мы выявляем такие качества, способности молодого человека, которым обязательно находим применение в жизни гимназии. Например, определив хорошие организаторские способности молодого педагога, мы доверили ему классное руководство 5 классом. Выявленные целеустремлённость, работоспособность и здоровые амбиции определили для учителя физической культуры и здоровья роль руководителя группы черлидинга и тренера учащихся первой ступени обучения при подготовке к Спортландии.

Большое значение в адаптации молодого специалиста имеет его способность и желание работать над саморазвитием. Стремится ли молодой педагог изучить себя? Оставляет ли время для развития? Анализирует ли свою деятельность? Верит ли в свои возможности? Ответить на эти вопросы помогают составленные педагогом-психологом диагностические карты. Тематика всех занятий в Школе молодого специалиста в нашей гимназии носит практико-ориентированный характер. Обучение в Школе молодого специалиста продолжается в течение двух лет. В первый год в нашей гимназии молодые специалисты получают знания и отрабатывают умения, способствующие приобретению практических навыков для педагогической деятельности. На данном этапе обучения рассматриваются вопросы, непосредственно касающиеся организации современного урока, – это умение определять цели и задачи, структуру учебного занятия, тип урока, проводить самоанализ и анализ урока. В конце первого года работы Школы молодого специалиста проводится «Педагогический дебют» (открытые уроки молодых) и итоговое занятие с целью проведения самоанализа молодыми учителями собственной педагогической деятельности. Творческий отчет педагога должен раскрыть основные правила организации современного урока с учётом личного опыта.

Во второй год обучения рассматриваются вопросы использования разнообразных форм и методов работы на учебном занятии; применения современных технологий в преподавании; вопросы самообразования как источника индивидуального роста педагога. Самообразование должно быть его постоянной жизненной потребностью, непрерывным процессом исследования и творчества. У начинающих педагогов часто возникают вопросы в умении общаться с учащимися, поэтому в работе

заседаний принимает участие психолог. В виде упражнений и тренингов учителя получают ответы на вопросы: как найти наиболее эффективные способы решения конфликтных ситуаций, как не совершить ошибок при восприятии ученика, как правильно интерпретировать поведение ученика на уроке? Молодые специалисты проводят мастер-классы внутри Школы молодого специалиста, готовят творческие отчёты по самообразованию, изучают научн-методическую литературу, создают дайджесты по материалам педагогических изданий.

Таким образом, при условии эффективно организованной деятельности Школы молодого специалиста, добросовестного и неравнодушного отношения к выбранной профессии молодые учителя смогут стать профессионалами своего дела.

Л. Л. Великович

г. Гомель, УО «ГГТУ им. П. О. Сухого»

ЕДИНЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ МАТЕМАТИКИ В ШКОЛЕ И УНИВЕРСИТЕТЕ

*Потребность красоты и творчества,
воплощающего её, неразлучна с челове-
ком, и без неё человек, быть может,
не захотел бы жить на свете.*

Ф. Достоевский

Почему, оказавшись в университете, многие ученики сталкиваются с большими проблемами при изучении математики (и, как следствие, физики [1])? В чём причины этого явления?

Выскажем некоторые соображения по этому поводу.

1 Вместе с физикой математика как профессия утратила свой былой престиж. Её потеснила информатика (а точнее, IT-специальность).

2 Аналогичное положение дел наблюдается в средней школе. Если ранее статус хорошего математика был определяющим для имиджа учащегося, то в настоящее время есть другие способы обозначить свой авторитет, например зарабатывание денег в Интернете.

3 Когда-то в пединституты и университеты на физико-математические факультеты поступали лучшие ученики школ. (Так, в 1967 г. на математическое отделение ГПИ им. В. П. Чкалова поступали 29 медалистов, конкурс был 5 человек на место).

4 Сегодняшние абитуриенты существенно отличаются от их предшественников 10–20-летней давности отсутствием чёткой цели;

слабым типом нервной системы и другими отклонениями по здоровью; плохой памятью (в частности, цифровая амнезия); имущественным цензом.

5 Невершенство школьных программ и учебников.

6 Свою неоднозначную роль сыграл и переход на тестовую систему оценки знаний абитуриентов. Подчеркнём, что «со времён древних греков говорить «математика» означало говорить «доказательство» (Н. Бурбаки), а в тестах эта главная составляющая математики отсутствует.

Эти проблемы требуют долговременного системного подхода. Прежде всего в школьную математику следует вернуть теорию множеств в объёме учебников алгебры А.Н. Колмогорова, что будет способствовать стиранию граней между школьной и вузовской математикой, а также приближению школьной математики к современным исследованиям.

Самый надёжный способ увлечь человека некоторой деятельностью (например, математикой) – подарить ему успех в ней. Вместе с ним придёт чувство превосходства (А. Адлер), желание продолжать занятия, потребность в творчестве. Всему этому благоприятствует единый подход к преподаванию математики – информационным [3]. Он основан на нашей определении математики.

Математика – это игра по правилам, в соответствии с которыми строятся необходимые логические цепочки с целью получения полезной информации [3].

Решая задачу или доказывая теорему, мы делаем одно и то же – добываем полезную информацию.

Анализ трёх основных компонентов приведённого определения математики («игра по правилам», «логические цепочки», «полезная информация») см. в [3].

В 1990 г. мы познакомились с теорией решения изобретательских задач (ТРИЗ), автором которой является Г. С. Альтшуллер. Это событие и подтолкнуло нас к размышлениям по поводу создания аналогичной теории решения задач (ТРЗ) для математики [4].

Основными неопределяемыми понятиями ТРЗ являются: объект, субъект, связь, действие. Цель ТРЗ – исследование закономерностей процесса поиска решения задач и разработка на этой базе новых универсальных методов. Кратко остановимся на одном из них – методе связных пар (МСП) [4]. Ситуацией назовем некоторое множество объектов и связей между ними. Связной парой (СП) назовем минимальную ситуацию, состоящую из двух объектов и (одной) связи между ними. В теории графов – это ребро. Примерами связных пар в геометрии могут служить равные (или подобные) треугольники,

прямая и инцидентная ей точка и т. п. В алгебре в роли связей часто выступают алгебраические операции ($a + b$, $a \cdot b$ и т. д.) или бинарные отношения ($a = b$, $a > b$).

Основная идея МСП заключается в следующем. Для решения задачи надо найти (создать) её структуру, т.е. обнаружить или построить некоторое множество СП. Из каждой СП добыть информацию, необходимую для дальнейшего. Понятно, что СП – не самоцель, а средство для получения информации, которую мы и добываем сразу же после обнаружения СП.

Приведем два простых примера, иллюстрирующих МСП [5].

Задача 1. Решить уравнение: $(\sqrt{2-\sqrt{3}})^x + (\sqrt{2+\sqrt{3}})^x = 4$.

Решение. Связь между объектами, стоящими в левой части уравнения, очевидна: $(\sqrt{2-\sqrt{3}})^x (\sqrt{2+\sqrt{3}})^x = (\sqrt{(2-\sqrt{3})(2+\sqrt{3})})^x = 1^x = 1$. Остается положить, скажем, $(\sqrt{2-\sqrt{3}})^x = t$, чтобы легко завершить решение.

Задача 2. Решить неравенство: $\frac{x+6}{x-6} \left(\frac{x-4}{x+4}\right)^2 + \frac{x-6}{x+6} \left(\frac{x+9}{x-9}\right)^2 < \frac{2x^2+72}{x^2-36}$.

Решение. Между объектами $\frac{x+6}{x-6}$, $\frac{x-6}{x+6}$ связь очевидна: они являются взаимно обратными выражениями. Но, увы, в данной задаче эта связь бесполезна. Зато, если попробовать установить другую связь между теми же объектами с помощью операции сложения, то получится полезный факт: $\frac{x+6}{x-6} + \frac{x-6}{x+6} = \frac{2x^2+72}{x^2-36}$, и завершение решения очевидно.

Заключительные замечания

1 Важным инструментом ТРЗ является основная схема решения задач ОСРЗ (рис. 1) [6].

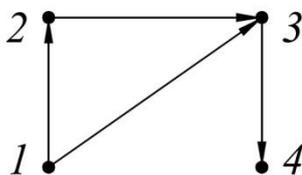


Рис. 1. ОСРЗ: 1 – моя ситуация (МС);
 2 – стандартная ситуация (СС);
 3 – целевая ситуация (ЦС);
 4 – требуемый конечный результат (ТКР);
 (1, 2) – поиск СС; (2, 3) – стандартное решение (СР);
 (1, 3) – мое решение; (3, 4) – получение ТКР

На ней основан метод, названный нами ITS-анализом (ideas, tools, steps) поиска решения задачи.

2 Надеемся, что ТРЗ, в частности, информационный подход, способствует активизации творческих возможностей учащихся [7].

3 Н. Бурбаки пишет по поводу математических теорий: «Каждая математическая теория является цепочкой высказываний, которые выводятся друг из друга согласно правилам логики [8, с. 247].

4 Математик Э. Френкель приводит следующее определение математики: «Математика – это наука, изучающая подобные абстрактные объекты и концепции» [2, с. 34]. И с этим нельзя не согласиться.

Литература

1 Великович, Л. Л. Физика и математика в техническом университете: проблемы взаимодействия и применения в процессе преподавания // Физическое образование: современное состояние и перспективы: материалы Республ. науч.-метод. семинара, посвященного 65-летию физ.-мат. факультета МГУ им. А. А. Кулешова, Могилёв, 16 окт. 2014 г. – С. 9–12.

2 Френкель, Э. Любовь и математика. Сердце скрытой реальности / Э. Френкель; пер. с англ. Е. Шикарева. – СПб.: Питер, 2015. – 352 с.

3 Великович, Л. Л. Информационный подход к математике и её преподаванию // Актуальные проблемы естественных наук и их преподавания: сб. науч. статей Междунар. науч.-практ. конф., посвящённой 100-летию МГУ им. А. А. Кулешова, Могилёв, 20–22 февр. 2013 г. – С. 97–101.

4 Великович, Л. Л. Теория решения задач и её влияние на моё преподавание математики // Актуальные проблемы и перспективы преподавания математики: сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф., Юго-Зап. гос. ун-т, Курск, 14–16 нояб. 2013 г. – С. 40–51.

5 Velikovich, L. L. Information approach to the theory of problem solving: first steps / Л. Л. Великович // ТРИЗ-ФЕСТ 2011: сб. тр. науч.-практ. конф., С.-Петербург, 20–23 июля 2011 г. – С. 138–142.

6 Великович, Л. Л. Методика изложения некоторых тем общего курса математики, базирующаяся на теории решения задач // Сб. докл. Междунар. науч. конф. «X Белорусская математическая конференция», Минск, Институт математики НАН Беларуси, 2008. – С. 122–123.

7 Великович, Л. Л. Теория решения задач как универсальное средство формирования исследовательских навыков у студентов и школьников // Инновационные технологии обучения физико-математическим дисциплинам = Innovative technologies of physics and mathematics' training: материалы IV Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Мозырь, 27–30 марта 2012 г. – С. 236–238.

8 Бурбаки, Н. Очерки по истории математики / Н. Бурбаки. – М.: Издво иностранной литературы, 1963. – 292 с.

Е. Н. Воинова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»

Основными динамическими характеристиками современных образовательных процессов являются прилагаемые усилия со стороны всех субъектов, участвующих в конкретной ситуации, а также количество времени, отведённое на получение требуемого результата – качества обучения. Образовательный процесс, как правило, связан с внутренними усилиями педагогов и студентов, которые прилагают усилия не только во взаимосвязи друг с другом, но и обладают силами индивидуального порядка. Актуальным направлением в воспитании грамотного специалиста является преемственность 'школа – вуз'. Не только школа, но и вуз заинтересованы в развитии познавательной активности ученика, интенсификации возможностей его психики в условиях постоянно изменяющейся окружающей среды во всех ее сферах: экономической, социальной, научной, коммуникативной. В этих условиях повышаются требования к качествам личности: умение проявить себя в индивидуальном виде деятельности, реализовать творческий и интеллектуальный потенциал.

Актуальным в современном образовательном процессе является активизация совместных усилий различных образовательных учреждений, раннее приобретение школьником черт творческой деятельности, мировоззренческих и поведенческих качеств личности, которые обусловлены требованиями общества и к достижению которых должны быть направлены усилия обучающихся и обучающихся. Если при традиционной трактовке цели и содержание обучения оказываются фактически совпадающими, то в новой они расходятся. Актуальной целью становится создание личностного потенциала человека, воспитание его способностей к адекватной деятельности в предстоящих предметных и социальных ситуациях, а содержанием – всё то, что обеспечивает достижение этой цели. Успешность достижения цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных форм.

Можно выдвинуть следующую гипотезу: если учитель правильно подберёт формы организации процесса обучения, то данный процесс должен стать интересным, полезным, ученики будут активными,

способными самостоятельно решать поставленные перед ними задачи, повысится уровень обучения школьников.

Эффективное решение проблемы развития познавательной активности к белорусскому языку может послужить основой гражданского развития в целом и стать условием повышения самоуверждения белорусского общества в частности. Определяющее место в системе образования на данный момент принадлежит организации научно-исследовательской деятельности учеников среднего и старшего звена школы. Так, кафедра белорусского языка предлагает несколько направлений работы со школьниками.

Прежде всего, это участие в научно-исследовательских проектах, осуществляемых кафедрой. Первый проект связан с лингвистическим исследованием семейно-обрядовой и календарно-обрядовой лексики и лексических единиц, связанных с архитектурой, строительством, названиями предметной лексики, зафиксированных в диалектах Гомельщины. Актуальность и необходимость изучения в наше время традиционной культуры обусловлена многими факторами: в первую очередь, недостаточным изучением материальной и духовной культуры, а также тем, что уникальная материальная и духовная культура постепенно утрачивается под влиянием факторов времени, урбанизации сельского населения и в результате нарушения преемственности поколений, когда новые генерации не в полном объёме владеют духовным наследием и народными традициями. Не следует забывать и о том, что многие этнокультурные элементы – традиционные народные ремесла, декоративно-прикладное искусство, фольклорно-этнографическое наследие – постепенно утрачиваются в связи с отселением значительного количества жителей Беларуси из Чернобыльской зоны.

Для решения этих задач можно привлечь школьников, проживающих в районах, слабо исследованных кафедрой белорусского языка. Учащиеся получают материалы, по которым опрашивают местных жителей. Преподаватели кафедры помогают обработать полученный материал в виде научного исследования. Собранные лексические единицы войдут в диалектологический словарь Гомельщины, в создании которого будет большая заслуга школьников.

Интерес к народной культуре, её изучение должны также противостоять разрушению традиционной этносоциальной структуры восточных славян, нарушению историко-культурных связей славянских народов. Перспективным научным направлением в этой связи является исследование пограничных территорий, в которых проявляются процессы взаимодействия близкородственных языков. Для изучения процессов взаимодействия и интерференции языков можно предложить тему «Лексіка духоўнай культуры ўсходнеславянскіх народаў»,

в которой исследуется лексика белорусского языка в сопоставительном плане с русским и украинским. Принципы работы со школьниками те же. Исследования ребят могут также быть представлены в виде научных работ.

Второе направление, которым занимается кафедра белорусского языка, – это студенческий «Пресс-клуб», в котором занимаются люди, увлечённые журналистикой. Сюда вполне можно подключить школьников, любящих писать о жизни своего региона, о проблемах, волнующих общество сегодня. Учащиеся могут посещать занятия, те, кто живет далеко, могут получать заочные рекомендации и задания. Лучшие работы могут быть опубликованы в газетах «Гомельский университет», «Гомельские ведомости», с которыми кафедра активно сотрудничает.

Кафедра белорусского языка принимает активное участие в рецензировании школьных научных работ, представленных на конкурс «Поиск». Лучшие работы отбираются для дальнейшей работы и включения в программу студенческих научных конференций.

Такое участие также можно рассматривать как часть профориентационной работы.

Формы приобщения школьников к научно-исследовательской деятельности вырабатывают у них мотивацию к получению дальнейших знаний, активность, спонтанность, творчество. Динамика мотивов в конкретных ситуациях обусловлена надситуативной активностью, приводящей к постановке человеком сверхзадач и появлению новых мотивов деятельности. В отличие от общественно значимых, стандартизированных актов поведения человека, такая активность характеризуется тем, что человек поднимается над стандартом, реализуя неординарные усилия для достижения общественно заданной цели и (или) действуя надситуативно, т.е. за пределами своих исходных побуждений и целей. Надситуативная активность не что иное, как готовность и способность человека не ограничиваться заданными конкретной ситуацией требованиями и ориентироваться на непрагматические цели, существенно превышающие по своему уровню конкретную актуальную задачу. Кроме того, в рамках реализации надситуативной активности личность, как правило, относительно легко преодолевает различные психологические барьеры и способна подняться до «подлинно» творческой деятельности.

Талантливых, инициативных, творческих людей необходимо рассматривать как национальный генофонд, главное богатство страны. Это значит, что в системе образования одной из доминирующих позиций должна быть установка на развитие познавательной активности как универсальной возможности повышения творческих и интеллектуальных способностей всех участников.

Д. Л. Гаевская
г. Витебск, УО «ВГМУ»

**ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ
В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОДЕЛИ
«ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ»**

В настоящее время особую значимость как во всем мире, так и в Белоруссии приобретает идея индивидуализации обучения. Развитие цивилизации открывает широчайшие перспективы для реализации возможностей каждого человека. Задача преподавателя – создать условия, которые будут способствовать выявлению и совершенствованию способностей каждого учащегося, возникновению прочной образовательной базы, на основе которой он будет работать и учиться всю жизнь.

«Международный опыт показывает, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть обучающихся выбывает, потому что система не готова к удовлетворению их индивидуальных потребностей в обучении. Идея расширения образовательного пространства, включения в него всех детей, вне зависимости от их способностей, возможностей, культурного и социального положения, становится все актуальнее. Система образования стремится создать необходимые условия для удовлетворения образовательных потребностей всех обучающихся» [1].

Обучение учащихся с разными возможностями и познавательными потребностями в одной группе требует особой организации учебного процесса, которая определена как *инклюзивное образование*. При инклюзивном образовании процесс обучения организуется так, что все учащиеся, вне зависимости от их особенностей (психофизических, культурных, социальных, языковых и т. д.) и способностей, включены в общую образовательную систему. Часто при использовании данного термина подразумевают только систему поддержки учащихся с ограниченными возможностями здоровья, но стоит отметить некорректность такой трактовки. «В международной практике инклюзивное образование организуется и развивается для ... обучающихся с разными образовательными потребностями: одаренных и талантливых детей; детей с нарушениями поведения, девиантным поведением; детей, представляющих национальные меньшинства и семьи мигрантов, беженцев, вынужденных переселенцев; детей, находящихся в социально опасном положении; детей с особенностями психофизического развития и др.» [1].

Таким образом, преподавателю важно владеть педагогическими технологиями, которые обеспечивают развитие всех учащихся в одной группе. Это актуально и для преподавателей кафедры химии

факультета профориентации и довузовской подготовки (ФПДП) Витебского государственного медицинского университета. Зачисление на факультет производится на заявительной основе, без прохождения каких-либо вступительных испытаний. В начале учебного года слушатели ФПДП выполняют контрольную работу целью которой является проверка исходного уровня знаний. По результатам такой проверки часто оказывается, что в одной группе находятся слушатели с очень низким (2–10%) или с очень высоким (80–90%) уровнем знаний. В последнее время мы сталкиваемся с ситуацией, когда в группе находится слушатель, для которого русский язык не является родным. В таких группах преподаватели кафедры практикуют использование модели «Индивидуальная траектория» технологии смешанного обучения.

Смешанное обучение – сочетание очного и электронного обучения [2]. Смешанное обучение представляет собой системную интеграцию традиционных и инновационных подходов с целью формирования единого образовательного пространства, которое станет основой для обучения учащихся в течении всей жизни.

Новое заключается в том, что на кафедре создается развивающая образовательная среда на основе интеграции педагогических технологий, при этом важно научить каждого использовать ее наиболее эффективно. Такая образовательная среда предоставляет возможности развития учащихся с разными особенностями и потребностями в рамках инклюзивного образования.

Модель «Индивидуальная траектория» технологии смешанного обучения позволяет выделить в группе учащихся с особыми познавательными потребностями и отдельно организовать их деятельность в индивидуальном темпе как в аудитории, так и во время самообучения дома (рис. 1). Такой подход наиболее эффективен при работе с одаренными детьми или, напротив, с теми, кто имеет затруднения в усвоении учебной программы по ряду объективных причин.

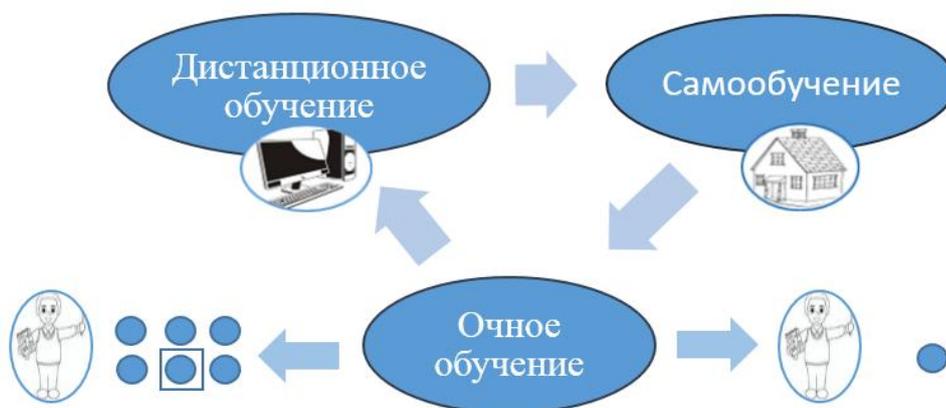


Рисунок 1 – Модель «Индивидуальная траектория» (Individual-Rotation)

При этом учащиеся получают учебный материал как на бумажном носителе, так и в электронном виде разных медиаформатов (обучающие лекции, мультимедийные презентации, ссылки на видеоопыты и др.) по новой теме через интернет. В аудитории занятия проводятся в виде активного участия слушателей в индивидуальной и групповой деятельности, отработке материала изученного ими дома, взаимодействия с преподавателем и сверстниками. Таким образом осуществляется интеграция традиционного обучения с дистанционным, а также включаются элементы опережающего обучения. Обучение перестает быть ориентированным на преподавателя и становится ориентированным на слушателя, поскольку главная цель – организовать деятельность учащихся уже на основе известных им фактов и сведений. На этап самостоятельного изучения выносятся два первых уровня усвоения учебного материала: воспроизведения знаний и понимания, в то время как в аудитории под руководством преподавателя учащиеся оперируют учебным материалом на уровне применения, анализа, синтеза, оценки.

В рамках модели «Индивидуальная траектория» преподавателями кафедры осуществляется высокая вариативность учебных заданий, что способствует как устранению пробелов, так и углубленной проработке материала. Слабые слушатели имеют возможность потренироваться сначала на более простых заданиях, а сильные слушатели могут сразу перейти к заданиям повышенной сложности. Важно, чтобы у слушателей была возможность выбора, который является, по существу, основой любого творчества. Данный подход развивает адекватную самооценку учащихся, они должны сами определить подходящий им уровень сложности и сделать правильный выбор. Ситуации выбора стимулируют внутреннюю мотивацию обучаемых, ответственность слушателя за свои успехи в учебной работе.

Планируя и организуя работу группы по модели «Индивидуальная траектория» преподаватели руководствуются следующими принципами.

➤ Поддержание постоянного рабочего ритма на занятии. Важно не допускать даже небольших периодов бездействия, что может произойти в случае непонимания учащимся (слушатель с пониженным уровнем познавательных возможностей) того, что делают другие участники группы, или, наоборот, во время отработки базовых навыков (если в группе сильные учащиеся).

➤ Интеграция деятельности работающего по индивидуальной траектории слушателя в работу всей группы. Соблюдение этого принципа позволяет избежать изоляции слушателя в коллективе. Для этого преподаватель чередует периоды совместной работы всей

группы (например, обсуждение нового материала) и самостоятельной работы слушателей (например, при отработке навыков).

➤ Мотивация учебной деятельности. Данный принцип осуществляется посредством вариативности заданий, применения разных форм работы, осуществления мониторинга в виде результатов контрольных, самостоятельных работ, обучающих лекций, тематических тестирований и др. Преподавателю важно получить обратную связь, для того чтобы вовремя корректировать как свои действия, так и действия слушателей.

Использование модели «Индивидуальная траектория» в рамках технологии смешанного обучения – один из факторов формирования информационно-образовательной среды, которая позволяет преподавателям ориентироваться на индивидуальные образовательные приоритеты каждого слушателя.

Литература

1 Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : РИВШ, 2011. – С. 26

2 Нечитайлова, Е. В. Смешанное обучение как основа формирования единой образовательной среды // Химия в школе. – 2014. – № 9. – С. 22–28.

3 Нечитайлова, Е. В. Смешанное обучение: инклюзивное образование на основе модели «Автономная группа // Химия в школе. – 2015. – № 2. – С. 10–15.

Е. В. Гапанович-Кайдалова

Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

Н. В. Гапанович-Кайдалов

Гомель, ГУО «Гомельский инженерный институт»

МЧС Республики Беларусь

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Непрерывное образование предполагает последовательное прохождение ступеней освоения знаний, умений и навыков, позволяющее человеку достичь благоприятных изменений социального статуса. При этом учебная деятельность становится неотъемлемым естественным атрибутом образа жизни в любом возрасте. Термин «непрерывное образование» предложен ЮНЕСКО как основной принцип, «руководящая конструкция» для нововведений или реформ образования во всех странах мира.

В современных условиях совершенствование образовательного процесса происходит посредством внедрения средств информационных технологий с учётом методологии и практики их разработки и использования для реализации психолого-педагогических целей обучения и воспитания в здоровьесберегающих условиях.

Информационные технологии сегодня интегрированы во все виды образовательной деятельности: научно-исследовательской, учебной, воспитательной и др. В системе общего среднего образования информационные технологии используются в качестве объекта изучения в рамках курса «Информатика. Информационные технологии», средства представления знаний и средства обучения, средства систематизации и распространения передовых педагогических технологий, а также для автоматизации процесса обработки, накопления банка данных в целях управления учебными заведениями, организационными структурами системы образования [1].

Эффект от использования информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе можно описать следующим образом: 1) повышается качество обучения за счёт: индивидуализации обучения – индивидуальный темп и метод обучения, адаптация системы к исходному уровню знаний обучаемого, характеру и причинам ошибок, особенностям мышления обучаемого; анализа предыстории обучения, её учёта при организации последующего обучения, при этом увеличивается объективность контроля знаний; 2) сокращается время обучения за счёт: уменьшения времени на технические операции (выполнение вычислений, контроль правильности ответов, обращение за справкой, помощью или разъяснением); мгновенной реакцией программной системы на допущенные ошибки; индивидуализации темпа обучения с учётом уровня знаний обучаемого; адаптации к типу мышления обучаемого; 3) повышается мотивация и интерес к учению за счёт новизны и сочетания более разнообразных и наглядных методов обучения в совокупности с традиционными.

В основе методики применения информационных технологий лежат инструктивно-методические материалы Министерства образования Республики Беларусь, подготовленные на основе обобщения результатов психолого-педагогических исследований влияния информационных технологий на познавательную деятельность обучающихся, эмоционально-волевую сферу, состояние их здоровья и др. В них обозначены основные условия эффективного внедрения информационных технологий в образовательный процесс: обоснованность и целесообразность их использования; организацию работы обучающихся с использованием информационных технологий; использование информационных технологий в педагогической деятельности; соблюдение санитарно-гигиенических норм [2].

В случае педагогически целесообразного использования информационных технологий в образовательном процессе обеспечивается индивидуализация и дифференциация процесса обучения за счёт реализации возможностей интерактивного диалога, самостоятельного выбора режима учебной деятельности, организационных форм и методов обучения; предоставление учащемуся инструмента исследования, конструирования, формализации знаний о предметном мире; расширение и углубление изучаемой предметной области за счёт возможности моделирования, имитации изучаемых процессов и явлений, организации экспериментально-исследовательской деятельности, экономии учебного времени, автоматизации рутинных операций вычислительного, поискового характера; расширение сферы самостоятельной деятельности учащихся за счёт возможности организации разнообразных видов учебной деятельности; вооружение обучаемого стратегией усвоения учебного материала за счёт реализации методов и средств информатики, возможностей систем искусственного интеллекта; формирование информационной культуры за счёт осуществления информационно-учебной деятельности, работы с объектно-ориентированными программными средствами и системами; повышение мотивации обучения за счёт компьютерной визуализации изучаемых объектов и закономерностей, возможности управления изучаемыми объектами, ситуацией, возможности самостоятельного выбора форм и методов обучения, вкрапления игровых ситуаций.

Согласно рекомендациям Министерства образования Республики Беларусь к таким информационно-образовательным технологиям можно отнести следующие электронные средства обучения [2]:

- обучающие программные средства, предназначенные для сообщения суммы знаний и (или) навыков учебной и (или) практической деятельности и обеспечение необходимого уровня усвоения, устанавливаемого обратной связью, реализуемой средствами программы;
- программные средства (системы) – тренажёры, предназначенные для отработки умений, навыков учебной деятельности, осуществления самоподготовки. Они обычно используются при повторении или закреплении ранее пройденного материала;
- контролирующие программные средства, предназначенные для контроля (самоконтроля) уровня овладения учебным материалом;
- информационно-поисковые, информационно-справочные программные средства, предоставляющие возможность выбора и вывода необходимой пользователю информации. Их методическое назначение – формирование умений и навыков по систематизации информации;
- имитационные программные средства (системы), предоставляющие определённый аспект реальности для изучения его основных

структурных или функциональных характеристик с помощью некоторого ограниченного числа параметров;

– моделирующие программные средства произвольной композиции, предоставляющие в распоряжение обучаемого основные элементы и типы функций для моделирования определенной реальности. Они предназначены для создания модели объекта, явления, процесса или ситуации (как реальных, так и «виртуальных») с целью их изучения, исследования;

– демонстрационные программные средства, обеспечивающие наглядное представление учебного материала, визуализацию изучаемых явлений, процессов и взаимосвязей между объектами;

– учебно-игровые программные средства, предназначенные для «проигрывания» учебных ситуаций;

– досуговые программные средства, используемые для организации деятельности обучаемых во внеклассной, внешкольной работе, имеющие целью развитие внимания, реакции, памяти и т.д.

С психолого-педагогической точки зрения целесообразно оценить возрастные и индивидуальные особенности использования информационных технологий обучающимися. Так, применение информационных технологий в начальной школе должно предусматривать возможности использования разнообразных иллюстраций, игровых ситуаций, порционного алгоритмического предъявления информации и т. п.

Ведущая деятельность подросткового возраста – общение со сверстниками – ориентирует на выбор таких информационных технологий, которые обеспечивают интенсивный информационный обмен между всеми участниками образовательного процесса: социальные сети, группы, конференции и т.п. Возможности для получения консультации, получения ответа на интересующие вопросы как от сверстников, так и от педагогов, в том числе и анонимно, помогают подростку не только более эффективно осуществлять учебную деятельность, но и в целом способствует так называемой «информационной социализации».

Использование информационных технологий значительно расширяет возможности предъявления учебной информации в учреждении высшего образования. Разнообразные аудиовизуальные эффекты, динамические модели, компьютерные эксперименты поддерживают непроизвольное внимание, повышают эффективность запоминания учебного материала, создают условия для продуктивной самостоятельной работы. Следовательно, практически любая учебная дисциплина может изучаться на более высоком научном и методическом уровне – будет быстрее усваиваться студентами большой по объёму и более сложный учебный материал. Вместе с тем использование

информационных технологий в учебном процессе ассоциируется с их специфическим воздействием на личностное развитие студентов.

Однако позитивные аспекты информатизации образования не могут быть оправданы, если приводят к ухудшению здоровья обучающихся. На состояние здоровья ребёнка негативно влияют в первую очередь длительное пребывание перед экраном монитора: снижается зрение, страдает осанка, возникают головные боли, повышается утомляемость и др. Вредное воздействие оказывают также электромагнитные поля и статическое электричество, создаваемые компьютерами и мобильными телефонами, а также малоподвижный образ жизни ребёнка. Исследователи (Е. Ю. Бойко, Ю. М. Горвиц, Н. А. Кулешова, Е. С. Петрова, А. А. Смирнов, Ю. В. Фомичёва, Л. Д. Чайнова и др.) отмечают ряд проблем, связанных с использованием информационных технологий: 1) свёртывание социальных контактов, сокращение практики социального взаимодействия и общения, развитие индивидуализма; 2) осложнение перехода от мысли к действию, выработка привычки работать со знаковыми системами, в то время как логика практической деятельности совсем иная; 3) трудности применения современных поисково-навигационных систем (нелинейная структура информации, следование по предлагаемым ссылкам, отклонение от основного русла изложения учебного материала; излишки информации); 4) сокращение живого общения педагогов и обучающихся, обучающихся между собой (особенно при дистанционном обучении); 5) чрезмерное использование средств информационных технологий негативно отражается на здоровье.

Таким образом, использование информационных технологий в системе непрерывного образования должно осуществляться с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, опыта применения ими современных технических средств в учебной и профессиональной деятельности, опираясь на принцип преемственности, создавая условия для саморазвития, творчества, сотрудничества обучающихся и педагогов.

Литература

1 Дылян, Г. Д. К вопросу о стратегии развития процессов информатизации системы общего среднего образования на современном этапе / Г. Д. Дылян // Информатизация образования. – 2003. – № 2. – С. 17–20.

2 Инструктивно-методическое письмо Министерства образования РБ «Использование информационно-коммуникационных технологий и электронных средств обучения в образовательном процессе» // Настаўніцкая газета от 11.08.2011. – С. 12–15.

**МАРФАЛАГІЧНЫЯ НОРМЫ Ё ЗМЕСЦЕ ТЭСТАВЫХ
ЗАДАНЯЎ ЦЭНТРАЛІЗАВАНАГА ТЭСЦІРАВАННЯ
(на матэрыяле дзеяслова і яго форм)**

Адна з істотных прымет літаратурнай мовы – яе ўнармаванасць. Моўная норма – сукупнасць найбольш устойлівых, традыцыйных элементаў мовы, гістарычна адабраных і замацаваных грамадскай моўнай практыкай у якасці агульнапрынятых правілаў [1, с. 20]. Моўная норма – катэгорыя гістарычная, адносна ўстойлівая і адначасова зменлівая. Беларускае літаратурнае мова, як і іншыя мовы, мае свае нормы: акцэнталагічныя, арфаграфічныя, арфаэпічныя, лексічныя, марфалагічныя, пунктуацыйныя, сінтаксічныя, словаўтваральныя, стылістычныя. Моўныя нормы адлюстроўваюць самыя характэрныя рысы беларускай мовы і з’яўляюцца абавязковымі для ўсіх, хто карыстаецца ёю. Дзякуючы нормам дасягаецца адзінства мовы, разуменне паміж людзьмі ў працэсе моўных зносін. Іменна па гэтай прычыне ў школьнай практыцы выкладання беларускай мовы надаецца вялікая ўвага засваенню вучнямі яе норм.

Марфалагічная норма – гэта норма, інакш кажучы, правіла ўтварэння граматычных форм слоў розных часцін мовы (напрыклад, правілы ўтварэння форм ліку, роду і г.д.). Марфалагічныя нормы рэгулююць працэсы словазмянення ў сучаснай беларускай літаратурнай мове. Пры парушэнні марфалагічных норм узнікаюць памылкі, якія паводле «Ацэнкі вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў па вучэбным прадмеце «Беларускае мова» кваліфікуюцца як граматычныя [2]. Узровень сфарміраванасці нарматыўных уменняў і навыкаў вучняў належыць кантролю і ацэнцы – і гэта адукацыйнае патрабаванне знаходзіць адлюстраванне ў змесце тэставых заданняў па беларускай мове, што прапануюцца для цэнтралізаванага тэсціравання ў Рэспубліцы Беларусь. Мэта гэтага артыкула – вызначыць, якія марфалагічныя нормы словазмянення дзеяслова і ўтварэння дзеслоўных форм прадстаўлены ў змесце тэставых заданняў цэнтралізаванага тэсціравання 2014 і 2015 гадоў (далей [ЦТ-2014] і [ЦТ-2015]).

Марфалагічныя нормы ў сферы словазмянення дзеяслова рэгулююць перш за ўсё ўжыванне канчаткаў у асабовых дзеслоўных формах цяперашняга і будучага простага часу. Узровень сфарміраванасці ўмення спрагаць дзеслоў правяраецца тэставымі заданнямі тыпу: 1) адзначце дзесловы, якія ў форме 1-й асобы

множнага ліку цяперашняга ці будучага простага часу маюць канчатак **-ім (-ым)**: *расстаўляць, пачырванець, парэзаць, абазначыць, насіць* (ЦТ-2014) або 2) адзначце дзеясловы, якія ў форме 3-й асобы множнага ліку цяперашняга ці будучага простага часу маюць канчатак **-уць (-юць)**: *правезці, надзяляць, перашкаджаць, растлумачыць, увасобіць* (ЦТ-2015).

Для таго каб правільна выканаць гэтыя заданні, абітурыенты павінны ўмець вызначаць тып спражэння дзеяслова і ведаць флексіі асабовых форм дзеясловаў 1-га і 2-га тыпаў спражэння. Пры гэтым неабходна памятаць, што спражэнне дзеяслова вызначаецца з улікам граматычнага значэння катэгорыі трывання, а гэта значыць, што ў працэсе выканання заданняў дадзенага тыпу неабходна пастаянна суадносіць значэнне трывання неазначальнай формы дзеяслова і формы 1-й (ЦТ-2014) або 3-й (ЦТ-2015) асобы множнага ліку цяперашняга ці будучага простага часу, напрыклад: 1) *расстаўляць* (незак. трыв.) – *расстаўляем* (незак. трыв.) (не *расставім*, бо гэта словаформа 1-й асобы множнага ліку дзеяслова закончанага трывання *расставіць*!) – канчатак **-ем** не адпавядае ўмове тэставага задання або 2) *надзяляць* (незак. трыв.) – *надзяляюць* (незак. трыв.) (не *надзеляць*, бо гэта словаформа 3-й асобы множнага ліку дзеяслова закончанага трывання *надзяліць*!) – канчатак **-юць** адпавядае ўмове тэставага задання. Такім чынам, нарматыўнае ўменне спрагаць дзеяслоў грунтуецца на вучэбна-моўных уменнях вызначаць трыванне дзеяслоўнай словаформы і суадносіць яе з неазначальнай формай дзеяслова паводле дадзенай граматычнай прыметы. Гэтыя ўменні можна сфарміраваць з дапамогай практыкаванняў тыпу [3, с. 113]:

Запішыце дзеясловы ў неазначальнай форме. Вызначце трыванне, праверце, ці супадае трыванне неазначальнай формы з трываннем асабовых форм дзеяслова:

Адцвілі, мокла, азіраўся, узмацняецца, паклала, зазелянее, згортвалі, азірнуцца, пастаўлю, спадзяюся, сустрэньцеся, мёў, бяры, разгарну, сек, закончым, мёрзла, павіс, прыбяжыць, зайшоў, гукне, вышывае, памыем, змоўкла.

Марфалагічнае і адначасова правапіснае ўменне ўтвараць неазначальную форму дзеясловаў незакончанага трывання з дапамогай суфіксаў **-ыва-** (**-іва**) або **-ва-** правяралася ў тэставым заданні А12 (ЦТ-2015), паводле якога абітурыенты павінны былі адзначыць правільна напісаныя дзеясловы з шэрагу слоў. Паспяховасць выканання гэтага задання вызначалася веданнем наступных правілаў: 1. Суфікс **-ава-** (**-ява-**) пішацца ў неазначальнай форме і формах прошлага часу тых дзеясловаў, якія ў першай асобе адзіночнага ліку губляюць гэты суфікс і заканчваюцца на **-ую (-юю)**:

галасую – *галасаваць, галасаваў, галасавала, галасавалі*. 2. Суфікс **-ыва-** (**-іва**) пішацца ў неазначальнай форме і асабовых формах цяперашняга часу, а таксама ў формах прошлага часу незакончанага трывання пасля збегу зычных, апошні з якіх **л, р** або **н**: *падкрэсліваць, падкрэсліваю, падкрэсліваў, падкрэслівалі*. 3. Суфікс **-ва-** пішацца ў астатніх выпадках: *выконваць, выконваю, выконваў, выконвалі* [4, с. 33–34].

Паводле гэтых марфалагічна-правапісных нормаў неабходна было адзначыць як правільна напісанья дзеясловы *абнадзейваць, адгадваць, адкідваць, выведваць, высейваць, загадваць, заказваць, засвойваць, засеяваць, засушваць, надойваць, нанізваць, настойваць, падвойваць, падклейваць, пазвязваць, разведваць, разглядваць, расклеяваць, утойваць; аблепліваць, адлепліваць, адчэпліваць, атрымліваць, вытрымліваць, захопліваць, зачэпліваць, падхопліваць, растопліваць, утрымліваць*.

Напісанымі няправільна ў тэставых заданнях з’яўляюцца дзеясловы *вывешываць, выгуліваць, выруліваць, заахвочываць, забеліваць, завешываць, завучываць, закручываць, засоліваць, зваліваць, змыліваць, нахваліваць, нацэліваць, падказываць, падкрухмаліваць, падсушываць, перакручываць, размешываць, узваліваць, улічываць*. (Нарматыўныя словаформы: *вывешваць, выгульваць, вырульваць, заахвочваць, забельваць, завешваць, завучваць, закручваць, засольваць, звальваць, змыльваць, нахвальваць, нацэльваць, падказваць, падкрухмальваць, падсушваць, перакручваць, размешваць, узвальваць, улічваць*.)

Адзначым, што ў вучэбным дапаможніку па беларускай мове для 6-га класа ўстаноў агульнай адукацыі ў фармулёўцы правілаў аб правапісе дзеясловаў з суфіксамі **-ава-** (**-ява-**), **-ыва-** (**-іва**), **-ва-**, **-оўва-** (**-ёўва-**) дапушчаны некаторыя недакладнасці, у прыватнасці, асабовыя дзеяслоўныя словаформы незакончанага трывання падаюцца як вытворныя ад дзеясловаў закончанага трывання: *адыграць → адыгрываю, запэўніць → запэўніваю, падкрэсліць → падкрэсліваю* [5, с. 252]. Акрамя таго, у названым вучэбным дапаможніку правілам аб правапісе суфікса **-ва-** па традыцыі ўстанаўліваецца заканамернасць: калі 1-я асоба адзіночнага ліку цяперашняга часу заканчваецца на **-ваю** (*спісваю*), то ў інфінітыве (*спісваць*) і ў формах прошлага часу (*спісваў*) вызначаецца суфікс **-ва**. Аднак дадзеная заканамернасць ва ўмовах руска-беларускага білінгвізму не з’яўляецца сапраўднай, таму што пад уплывам рускай мовы навучэнцы даволі часта ўжываюць памылковыя словаформы 1-й асобы тыпу *спісываю* і адпаведна ўтвараюць памылковыя формы інфінітыва тыпу *спісываць*. У сувязі з адзначанымі фактамі рэкамендуем настаўнікам беларускай мовы пры падрыхтоўцы вучняў

да цэнтралізаванага тэсціравання карыстацца тымі фармулёўкамі правілаў аб правапісе дзеяслоўных суфіксаў **-ава(-ява-)**, **-ыва- (-іва)**, **-ва-**, што прапанаваны ў новых «Правілах беларускай арфаграфіі і пунктуацыі», выдадзеных у 2008 годзе.

Тэставае заданне В3 (ЦТ-2015), у якім прапануецца ад асновы дзеяслова, падкрэсленага ў адным са сказаў тэксту, утварыць дзеепрыслоўе, накіравана на выяўленне ў абітурыентаў узроўню сфарміраванасці ўмення ўтвараць асобую форму дзеяслова, што паясняе дзеяслоў-выказнік, абазначаючы дадатковае дзеянне, і спалучае граматычныя прыметы дзеяслова і прыслоўя. У беларускай мове адсутнічаюць нормы словазмянення дзеепрыслоўя, таму што, як і прыслоўе, дзеепрыслоўе не змяняецца – не скланяецца і не спрагаецца (фармальна гэта граматычная асаблівасць праяўляецца ў тым, што дзеепрыслоўе не мае канчатка). Аднак, як дзеяслоў, дзеепрыслоўе мае граматычнае значэнне трывання – незакончанае або закончанае, – якое выражаецца рознымі суфіксамі: **-учы (-ючы)**, **-ачы (-ячы)** або **-ўшы (-шы)**. Гэта значыць, што ўтварэнню дзеепрыслоўя спадарожнічае выбар суфікса, і гэты выбар падпарадкоўваецца пэўным марфалагічным нормам. Вядома, што дзеепрыслоўе незакончанага трывання абазначае незакончанае дадатковае дзеянне, якое звычайна адбываецца адначасова з асноўным дзеяннем, выражаным дзеясловам-выказнікам, а дзеепрыслоўе закончанага трывання, як правіла, абазначае закончанае дадатковае дзеянне, якое адбылося раней за асноўнае дзеянне, выражанае дзеясловам-выказнікам [6, с. 67-68, 79-80, 82-83]. Такая розніца ў граматычнай семантыцы дзеепрыслоўяў незакончанага і закончанага трывання тлумачыцца тым, што зыходнымі для першых з'яўляюцца дзеясловы незакончанага трывання, а для другіх – дзеясловы закончанага трывання. Такім чынам, выбар суфікса пры ўтварэнні дзеепрыслоўя вызначаецца перш за ўсё трываннем зыходнага дзеяслова, але не толькі. Абітурыенты павінны таксама ўспомніць, што дзеепрыслоўе незакончанага трывання ўтвараецца ад асновы цяперашняга часу, а дзеепрыслоўе закончанага трывання – ад асновы прошлага часу, або асновы інфінітыва. Пры ўтварэнні дзеепрыслоўяў незакончанага трывання неабходна ўлічваць таксама тып спражэння зыходнага дзеяслова. Акрамя таго, неабходна памятаць, што на фанетычную агаласоўку суфікса дзеепрыслоўя закончанага трывання (**-ўшы** ці **-шы**) і на графічнае аблічча суфікса дзеепрыслоўя незакончанага трывання (**-учы** ці **-ючы**, **-ачы** ці **-ячы**) уплываюць фанетычныя характарыстыкі асновы зыходнай дзеяслоўнай словаформы. Паколькі выбар суфікса, і значыць, правільнае ўтварэнне дзеепрыслоўя залежаць ад мноства фактараў, неабходна прапанаваць навучэнцам

алгарытм разважання, які можа быць прыкладна такім: 1) вызначаю трыванне зыходнага дзеяслова; 2) вызначаю ўтваральную аснову дзеепрыслоўя: калі зыходны дзеяслоў незакончанага трывання, то стаўлю яго ў форму 3-й асобы множнага ліку цяперашняга часу і, адкінуўшы канчатак *-уць (-юць)* або *-аць (-яць)*, вызначаю аснову; калі зыходны дзеяслоў закончанага трывання, то стаўлю яго ў форму прошлага часу жаночага роду адзіночнага ліку і, адкінуўшы канчатак *-а* і суфікс прошлага часу *-л-*, вызначаю аснову; 3) калі дзеепрыслоўе ўтвараецца ад асновы дзеяслова ў форме цяперашняга часу, то паводле канчатка 3-й асобы множнага ліку вызначаю тып спражэння дзеяслова (канчатак *-уць (-юць)* – I спражэнне, канчатак *-аць (-яць)* – II спражэнне); 4) вызначаю, на які гук (галосны, цвёрды зычны, мяккі зычны, гук [й]) заканчваецца ўтваральная аснова. Разважанне паводле дадзенага алгарытму дасць тэсціруемаму магчымасць выбраць адпаведны марфалагічнай норме суфікс і ўтварыць правільную форму дзеепрыслоўя. Напрыклад: а) зыходны дзеяслоў *расказаць* (варыянт 1); гэта дзеяслоў закончанага трывання; дзеепрыслоўе ўтвараецца ад асновы прошлага часу *расказа-л-а*; утваральная аснова заканчваецца на галосны гук; значыць, выбіраю суфікс дзеепрыслоўя закончанага трывання *-ўшы*: *расказаўшы*; б) зыходны дзеяслоў *складаюць* (варыянт 2); гэта дзеяслоў незакончанага трывання; дзеепрыслоўе ўтвараецца ад асновы цяперашняга часу *склада[й-у]ць*; гэта дзеяслоў I спражэння; утваральная аснова заканчваецца на гук [й]; выбіраю суфікс дзеепрыслоўя незакончанага трывання *-учы* (графічна *-ючы*): *складаючы*. Правільныя дзеепрыслоўныя словаформы ў астатніх варыянтах тэставага задання В3 наступныя: *назваць – назваўшы, падаюць – падаючы, цягнуць – цягнуўшы, называюць – называючы, запрасяць – запрасяўшы, злавяць – злавяўшы, гуляюць – гуляючы, выражаюць – выражаючы*.

У сучаснай беларускай мове дзеяслоў мае самую вялікую парадыгму, у склад якой уваходзяць разнастайныя паводле граматычных характарыстык словаформы. Ступень авалодання марфалагічнымі нормамі дзеяслова сведчыць аб агульным узроўні лінгвістычнай і маўленчай кампетэнтнасці выпускнікоў устаноў агульнай сярэдняй адукацыі. Менавіта па гэтай прычыне марфалагічныя нормы дзеяслова і яго форм з'яўляюцца абавязковымі кампанентамі зместу тэставых заданняў па беларускай мове для цэнтралізаванага тэсціравання.

Літаратура

1 Куліковіч, У. І. Беларуская мова (прафесійная лексіка): вучэб. дапам. для студэнтаў-завочнікаў Інстытута кіравання і прадпрымальніцтва / У. І. Куліковіч. – Мн., Інстытут кіравання і прадпрымальніцтва, 2003. – 55 с.

2 Ацэнка вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў па вучэбным прадмеце «Беларуская мова» / Приказ Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2009 № 674 «Об утверждении норм оценки результатов учебной деятельности и критериев оценки поведения учащихся общеобразовательных учреждений» [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <http://www.levonevski.net/pravo/norm2013.html>. – Дата доступу: 30.10.2015.

3 Малажай, Г. М. Беларуская мова : тыповыя памылкі на цэнтралізаваным тэсціраванні / Г. М. Малажай, А. В. Дзябёлая, Л. В. Леванцэвіч. – Мінск: Аверсэв, 2007. – 208 с.

4 Правілы беларускай арфаграфіі і пунктуацыі. – Мінск: Нац. цэнтр прававой інфарм. Рэсп. Беларусь, 2008. – 144 с.

5 Красней, В. П. Беларуская мова. Вучэбны дапаможнік для 6 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / В. П. Красней, Я. М. Лаўрэль, С. Р. Рачэўскі. – Мінск: НІА, 2015. – 319 с.

6 Валочка, Г. М. Беларуская мова. Вучэбны дапаможнік для 7 класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / Г. М. Валочка, С. А. Язерская. – Мінск: НІА, 2015. – 270 с.

И. Н. Гончаренко

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 71»

**АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ, ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ
РАБОТЫ С ОДАРЁННОЙ МОЛОДЁЖЬЮ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ
«ШКОЛА-УНИВЕРСИТЕТ»**

*Тот, кто не смотрит вперёд, оказывается позади
Дж. Герберт*

Одной из приоритетных социальных задач современного общества является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одарённых детей и реализацию их потенциальных возможностей, Наличие социального заказа способствует интенсивному росту работ в этой области. Однако мировая практика работы с одарёнными детьми указывает на то, что при отсутствии методов идентификации одарённости эта работа может привести к негативным последствиям. Вместе с тем выбор психодиагностических процедур и методов работы с одарёнными детьми определяется исходной концепцией одарённости [6].

Сложность решения этих задач определяется наличием широкого спектра подчас противоречащих друг другу подходов к указанной

проблеме, в которых трудно разобраться практическим работникам и родителям.

Выявление, развитие и обучение одарённых детей должно работать единой системой: организация научно-методической работы, профессионально-личностная подготовка педагогов, разнообразные диагностики одарённости, опыт работы учителей-предметников. Многогранность и сложность феномена одарённости определяет целесообразность существования разнообразных направлений, форм и методов работы с одарёнными детьми.

Психологические особенности одарённых детей наряду со спецификой социального заказа в отношении этой группы учащихся обуславливают определённые акценты в понимании основных целей обучения и воспитания, которые определяются как формирование знаний, умений и навыков в определённых предметных областях, так и создание условий для познавательного и личностного развития учащихся с учётом их дарования. В зависимости от особенностей обучающихся и разных систем обучения та или иная цель может выступать в качестве основополагающей. Применительно к одарённым детям необходимо обратить особое внимание на следующие моменты.

Одарённые дети должны усвоить знания во всех предметных областях, составляющих общее среднее образование. В то же время психологические особенности одарённых детей, а также социальные ожидания в отношении этой группы учащихся позволяют выделить и специфическую составляющую в отношении традиционной цели обучения, связанной с усвоением определённого объема знаний в рамках школьных предметов. Этой специфической составляющей является высокий (или повышенный) уровень и широта общеобразовательной подготовки, обуславливающие развитие целостного миропонимания и высокого уровня компетентности в различных областях знания в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями учащихся. Несмотря на более высокие способности в отдельных предметных общеобразовательных областях или в других областях, не включённых в содержание общего среднего образования, для многих одарённых детей усвоение такого разнообразия знаний может быть нелёгким делом.

Для всех детей главнейшей целью обучения и воспитания является обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности. Но применительно к одарённым детям эта цель особенно значима. Следует подчеркнуть, что именно на этих детей общество в первую очередь возлагает надежду на решение актуальных проблем современной цивилизации. Таким образом, поддержать

и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – это особо важная задача обучения одарённых детей [1].

Понимание одарённости как системного качества предполагает рассмотрение личностного развития как основополагающую цель обучения и воспитания одарённых детей. При этом важно иметь в виду, что системообразующим компонентом одарённости является особая, внутренняя мотивация, создание условий для поддержания и развития которой должно рассматриваться в качестве центральной задачи личностного развития [2].

Конкретные цели обучения одарённых учащихся определяются с учётом качественной специфики определенного вида одаренности, а также психологических закономерностей её развития. А. Н. Колмогоров отмечал: «Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одарённость, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе».

Процесс обучения для учащихся представляет собой поиск выхода из затруднения или пути обхода препятствия, – это процесс достижения цели, которая первоначально не кажется сразу доступной. Решения тех или иных задач является специфической особенностью интеллекта, а интеллект – это особый дар человека; поэтому решение задач может рассматриваться как одно из самых характерных проявлений человеческой деятельности. Цель, которая стоит перед учителем, состоит в том, чтобы разобраться в характере этой деятельности, найти средства для развития соответствующих способностей ребёнка, и в конечном счёте подвести его к саморазвитию и самореализации в студенческой и профессиональной деятельности [3,4].

«Одарённость человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать всё, чтобы он вырос и дал обильный плод», – писал В. А. Сухомлинский.

Важным моментом работы педагога является комплекс мероприятий, направленных на укрепление сотрудничества с родителями, так как именно в семье происходит формирование личностных и творческих качеств ребёнка.

В основе этого союза – единство стремлений, взглядов на воспитательный процесс, вместе выработанные общие цели, пути достижения намеченных результатов.

В системе нашей работы с родителями по подготовке учащихся к олимпиадам и конкурсам можно выделить следующие направления:

– *исследовательское*. Выявление способных детей при помощи родителей. При «знакомстве» с новым классом родителям предлагается

ответить на вопросы анкеты, т. е. провести родительское исследование, которое позволяет определить тип одарённости их ребёнка. В итоге не навязывается родителям стратегия дальнейшего сотрудничества, они сами выбирают направление его развития;

– *познавательное*. Существенное место занимают родительские собрания по проблемам развития, обучения и воспитания. Для их эффективности используются разнообразные формы общения: круглые столы; информационно-практические беседы; информационные лектории с элементами практикума; обучающие семинары; творческие лаборатории родителей; родительские педагогические тренинги;

– *практическое*. Родители, ознакомившись с требованиями по оформлению конкурсных работ, оказывают помощь в подготовке учащихся к выступлению на турнирах и конференциях;

– *развивающе-обучающее*. Учитывая профессию родителей, формулируем задачи для учащихся таким образом, чтобы они сами обратились к ним за помощью. А родители получают консультации. Тем самым решается глобальная проблема современности: дефицит общения между родителями и детьми.

Апогеем по сопровождению одарённых учащихся является тесное взаимодействие гимназии и вуза, в частности УО «ГГУ им. Ф. Скорины» с кафедрой довузовской подготовки и профориентации. Со школьниками дополнительно занимаются преподаватели и студенты университета. Результат не заставил себя долго ждать: наши учащиеся – победители республиканских, международных олимпиад, турниров, конференций исследовательских работ учащихся, лауреаты Республиканского конкурса научных работ студентов и лауреаты специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одарённых учащихся и студентов.

Литература

1 Адамар, Ж. Исследование психологии процесса изобретения в математике / Ж. Адамар. – М., 1970.

2 Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

3 Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 144 с.

4 Sternberg, R.J., Lubart, T.I. Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity / R.J Sternberg. – N.Y., 1995.

5 http://library.by/portalus/modules/psychology/referat_show_archives.php
Дата доступа 01.10. 2015.

Л. Н. Городецкая

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ И СТУДЕНТОВ

Ведущей деятельностью, в рамках которой происходит формирование личностных новообразований, определяющих дальнейшее развитие человека, является общение. Оно, с одной стороны, направлено на удовлетворение потребности в безопасности, в эмоциональной привязанности, а с другой стороны, в нём удовлетворяется познавательная потребность расширить свои представления о мире, о других людях, о смысле жизни. Кроме всего названного, коммуникативная компетентность личности выступает важнейшим условием профессионального продвижения человека. Формирование данной компетентности начинается ещё в школьные годы, продолжается в процессе обучения в вузе и проявляется в профессиональной деятельности человека через налаживание контактов с коллегами и руководством, что может сопровождаться карьерным ростом человека.

Классному руководителю и куратору учебной группы важно держать в фокусе своего внимания задачу организации такой системы взаимоотношений в классе или учебной группе, которая способствует формированию коммуникативной компетентности обучающихся. Стиль общения куратора выступает образцом для студентов и учащихся. Чтобы они учились и подражали своему куратору, необходимо преодолеть некоторые противоречия их взаимоотношений с представителями старшего поколения. Эта противоречивость и двойственность проявляются, с одной стороны, в их стремлении к общению со взрослым, способным помочь им понять, озвучить и осмыслить проблемы бытия и отношений с другими людьми, а с другой стороны, в их повышенной чувствительности к психологическому давлению, которое они склонны усматривать даже там, где его нет. Такая специфика накладывает на классных руководителей и кураторов учебных групп особую требовательность к их собственной коммуникативной культуре, необходимость её развития и формирования в направлении признания равноправия воспитанников в процессе межличностного взаимодействия с педагогом. Таким ресурсом обладает диалог – естественная форма общения с собеседником, предполагающая наличие двух равноправных участников общения. Диалог подразумевает желание собеседников слышать и понимать друг друга, при этом мало просто понимать собеседника, нужно еще принять его взгляды и

ценности. На этом построен принцип диалогического общения. Диалог прекращается, когда разговаривающие слышат только самих себя, превращаясь при этом в два параллельных монолога, не имеющих никаких точек соприкосновения. Таким образом, овладение классными руководителями и кураторами учебных групп диалоговой компетентностью может стать мощным фактором организации «пространства понимания» и личностного развития молодежи.

Опираясь на четырёхкомпонентную структуру общения, предложенную С. Л. Братченко [1], можно конкретизировать методические основы работы классного руководителя и куратора учебной группы по формированию диалоговой компетентности учащихся и студентов, которая охватывает четыре направления: личностное, когнитивное, эмоциональное и поведенческое. Опишем детально содержание и методы работы классного руководителя и куратора учебной группы по формированию каждого компонента диалоговой компетентности обучающихся.

Личностный компонент (совокупность идейно-нравственных, ценностно-смысловых установок и потребностно-мотивационных образований личности в отношении общения людей) выполняет роль системообразующего фактора, направляющего, по мнению Б. Г. Анянueva, всю коммуникативную систему, «детерминирует наиболее глубокие динамики личности» [2, с. 167]. Для его развития необходимы специфические психолого-педагогические средства, в центре которых не просто тренировка, упражнения, а особые межличностные отношения. Здесь важную роль имеет способность педагога устанавливать особые доверительные отношения, которые являются основой базовой безопасности. В. А. Сухомлинский определял их как духовная общность, взаимное доверие, откровенность, доброжелательность. Этот процесс предполагает развивающе-образовательную деятельность в нескольких направлениях: создание «пространства понимания» и формирование у учащихся доминанты на другом как основы гуманизации отношений. Это пространство понимания предполагает совместное видение и обсуждение ситуаций, совместную направленность к разрешению проблемы. Позиция педагога при этом – это позиция заинтересованного, доброжелательного старшего товарища, она развивает готовность учащегося сотрудничать и идти навстречу. Полезно помогать обучающимся устанавливать нормальные отношения с классным руководителем и куратором, учить их просить внимания, вместо того чтобы нарушать поведение. Для этого педагог должен демонстрировать учащимся принятие, внимание, уважение (признание), одобрение и теплые чувства. Это пять составляющих диалога.

Когнитивный компонент связан с особенностями перцептивной сферы, характером познавательных тактик и стратегий, индивидуальных «ограничений» в межличностном познании и понимании, включает в себя совокупность представлений индивида об общении и диалоге, знание его закономерностей, специфики и т.д. Его формирование происходит через систему совместных учебно-познавательных действий воспитанников, в ходе которых они развивают осознанность как процесс осведомленности о себе и внешнем мире; знакомятся с зоной фантазий, затрудняющей восприятие собеседника; изучают специфику диалога и его отличие от монолога, расширяют свое знание об эффективном общении и его затруднениях, диагностируют собственные особенности общения, учатся познавать себя и другого. Студенты знакомятся с разновидностями слушания. Пассивное слушание – это вид слушания, который необходим в ситуации общения с человеком, находящимся в состоянии возбуждения и аффекта, чтобы вывести его на эмоциональную разрядку. Активное слушание подразумевает постоянное отражение содержания той информации, которую передает собеседник, это равная позиция во взаимоотношениях двух взрослых. Эмпатическое слушание предполагает постоянное отражение чувств собеседника, когда он делится личными переживаниями. В процессе дискуссии участники овладевают коммуникативными навыками проявления каждого вида слушания. Еще одним важным навыком диалога выступает техника «Я-высказывания» как конструктивная альтернатива «Ты-высказыванию». В ходе дискуссии участники сравнивают эти два вида обращения. С учащимися необходимо обсуждать тему доверия друг другу и создания такой атмосферы для улучшения и развития отношений. Атмосфера доверия уменьшает наши страхи и страхи партнера перед предательством и отвержением, побуждает двигаться к установлению и укреплению близких отношений, проявлению честности. Перед учащимися ставятся вопросы, не имеющие однозначного ответа. Например, как поступить, если партнер наносит вред себе или другим людям? Плодотворное противостояние – это способ выразить свою заботу о человеке и связь с ним.

Эмоциональный компонент диалога затрагивает эмоционально-чувственную сферу личности, характер ее самооценки, способность к эмпатии, сочувствию и сопереживанию. Развитие данного компонента связано с открытием эмоционального интеллекта – способности понимать и узнавать эмоциональные состояния как других людей, так и свои собственные. Педагог должен ставить перед воспитанниками задачу овладения навыком считывания эмоционального состояния друг друга, развития способности ясно выражать свое состояние как через словесное описание, так и через невербальные сигналы тела,

учить их выбирать подходящее время и форму выражения своего эмоционального состояния. В качестве эффективных методов развития эмоциональной сферы личности выступают такие тренинговые упражнения, как угадай чувство собеседника, вырази невербально свое состояние, в микрогруппах по 3–4 человека изобразите ваше общее состояние и т.п. Полезно для развития эмоционального компонента учащихся учить их вербализировать свои чувства, которые возникают у них на «Я-высказывание» и «Ты-высказывание», обучать навыкам управления своим эмоциональным состоянием через релаксацию. Чтобы ясно передавать свои чувства, их надо осознавать, принимать и уметь выражать. Когда человек не осознаёт и не умеет хорошо выразить чувства, то он проявляет их с помощью ярлыков, команд, вопросов, обвинений, обзываний, сарказма. Адекватное описание чувств партнеру ведет к диалогу, который улучшает отношения с другим человеком.

Поведенческий компонент включает в себя совокупность вербальных и невербальных средств общения, «паттернов» поведения в определённых ситуациях и т. д. Развитие этого компонента происходит в процессе выполнения совместных действий, разыгрывания упражнений, в которых обучающиеся должны проинтервьюировать, расспросить, побеседовать с товарищем, понять смысл его слов и переживаний, передать адекватно свои, проявить сочувствие, сформировать навыки дискуссии и диспута. Для отработки навыков используются деловые и сюжетно-ролевые игры, упражнения в парах и микрогруппах. Темы ролевых игр могут браться из жизни участников. Одним из важных поведенческих навыков для диалоговой компетентности выступает самораскрытие. В свою очередь, для самораскрытия необходимо себя познать. Без самораскрытия невозможно установить близкие личные отношения с другим человеком. Отношения между людьми развиваются по мере того, как они становятся более открытыми и раскрывают себя друг перед другом. Способность раскрываться зависит от степени осознания и принятия себя. С учащимися можно разыграть игру «Слепец и поводырь», которая помогает исследовать уровень доверия партнёру-поводырю.

Таким образом, диалогизация образовательного процесса позволяет обучающимся приобретать опыт публичного выступления, повышает уровень коммуникативной компетентности. Формирование коммуникативной компетенции должно осуществляться в рамках учебного сотрудничества «учитель–ученик», «куратор–студент». От педагога ожидается терпимое отношение к различным взглядам обучающихся, способность принять взаимоисключающие точки зрения, обмениваться идеями и мнениями в обстановке живого обсуждения.

Литература

1 Братченко, С. Л. Верим ли мы в ребёнка? Личностный рост с позиций гуманистической психологии / С. Л. Братченко // Журнал практического психолога. – 1998. – № 1. – С. 19–30.

2 Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 381 с.

А. В. Гулаков

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования.

Нынешний уровень развития информационных технологий и те изменения, которые они привнесли в технологии получения знания, преобразования знания в образование и его применение в практической деятельности, позволяют успешно использовать их и с целью развития творческого потенциала человека на современном этапе.

Проникновение информационных технологий в сферу образования позволяет также совершенствовать методологию и стратегию отбора содержания, методов и организационных форм обучения и воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества [1].

В сложном комплексе первоочередных проблем компьютеризации и информатизации высшей школы и образования в целом одной из ключевых задач выступает подготовка педагога к его профессиональной деятельности в условиях внедрения новых информационных технологий в процесс образования. Сегодня информационная культура будущего преподавателя становится профессионально важным качеством, составной частью его общей педагогической культуры [2].

Современное образование, главными характеристиками которого являются открытость, интегрированность и индивидуализация, должно опираться на широкую информатизацию. Другими словами,

информатизация является важнейшим направлением модернизации системы образования.

Основная образовательная ценность информационных технологий состоит в том, что они позволяют создать неизмеримо более яркую мультисенсорную интерактивную среду обучения с почти неограниченными потенциальными возможностями, оказывающимися в распоряжении и учителя, и ученика.

В отличие от обычных технических средств обучения информационные технологии позволяют развить интеллектуальные, творческие способности учащихся, их умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации [3].

Информатизация образования – это комплексный, многоплановый, ресурсоемкий процесс, в котором участвуют как студенты, так и преподаватели. Это и внедрение комплекса программ управления образованием в школе и вузах; и создание единого информационного образовательного пространства города, района, страны; и использование информационных технологий в образовательных дисциплинах; и разработка интегрированных уроков; и проектная деятельность; и активное использование Интернета в образовании [4].

Следует отметить, что информационные и коммуникационные технологии позволяют индивидуализировать процесс обучения, что крайне необходимо для решения одной из основных задач высшего образования – обеспечить каждому студенту возможность получения образования, которое в наибольшей мере соответствует его способностям и личным установкам, создать условия, при которых каждый выпускник университета достиг бы максимально возможного для него уровня интеллектуального развития и профессионального мастерства.

В последнее время информатизация образования рассматривается как новая область педагогической науки, разработан учебный курс «Информатизация образования», отмечается необходимость его повсеместного введения в план педагогической подготовки всех аспирантов педагогических вузов. При этом основной акцент делается на методико-технологической составляющей преобразуемого информатизацией образовательного процесса.

Всё это обусловило необходимость формирования новых требований к профессиональной компетентности преподавателей высшей школы, получившей название «информационно-коммуникационной компетентности» («ИКТ-компетентности»), которая ориентирована на эффективное практическое применение информационных и коммуникационных технологий в их профессиональной деятельности [5].

В настоящее время уже никто не оспаривает тот факт, что использование информационных технологий оказывает заметное влияние на содержание, формы и методы обучения студентов.

Мы считаем, что основной целью информатизации учебного процесса является улучшение качества образования через повышение информационной культуры всех участников образовательного процесса при активном использовании современных информационно компьютерных технологий. Повышение качества подготовки специалистов высшей школой в значительной степени определяется достижениями информатики, которые внедряются в образовательный процесс.

Внедрение информационных технологий в учебный процесс на постоянной основе является важным направлением развития биологического факультета. Новейшие информационные технологии в обучении позволяют активнее использовать научный и образовательный потенциал ведущих университетов и институтов, привлекать лучших преподавателей к созданию курсов дистанционного обучения, расширять аудиторию обучаемых.

На биологическом факультете созданы условия для использования технологических возможностей современных компьютеров и средств связи, для поиска и получения информации, развития познавательных и коммуникативных способностей, умения оперативно принимать решения в сложных ситуациях.

Факультет имеет несколько компьютерных классов, в которых установлены современные компьютеры с выходом в сеть Интернет. Компьютерные классы, полностью оснащены всей необходимой оргтехникой для работы на лабораторных и практических занятиях, проведения контроля знаний студентов по изучаемым дисциплинам и отвечают всем необходимым требованиям безопасности.

Библиотека университета имеет электронный каталог, что дает возможность быстрого поиска литературы по различным биологическим дисциплинам.

На биологическом факультете широко используются информационные образовательные ресурсы в виде мультимедийных электронных изданий, включающих, наряду с текстами и статическими иллюстрациями, видеофрагменты и интерактивные компьютерные модели изучаемых биологических объектов и процессов. Данные ресурсы обладают рядом преимуществ по сравнению с учебной литературой в традиционном печатном виде, среди которых большое разнообразие средств представления учебной информации, компактность её хранения, оперативность поиска информации и внесения необходимых изменений и дополнений в её состав, простота тиражирования и доступа к учебным материалам.

Преподаватели биологического факультета активно применяют как на лекционных, так и лабораторных занятиях компьютерные презентации, которые позволяют использовать большое количество

качественного иллюстративного материала, заранее подготовленные таблицы и рисунки, практические задания, проецируемые с экрана.

Интерактивные возможности компьютерных программ позволяют преподавателю использовать появление, повторение, исчезновение какой-либо информации в соответствии с ходом занятия. В описания лабораторных работ преподаватели обычно включают, кроме необходимого теоретического материала или ссылок на него, также контрольные вопросы, сведения об используемом оборудовании, задания и формы представления результатов. Эффективность практической работы студентов на занятиях существенно возрастает, поскольку нужные задания, примеры преподаватель готовит заранее в спокойной обстановке, не тратя на написание их на доске время.

Компьютерная техника, как средство повышения эффективности научно-исследовательской деятельности также широко применяется преподавателями и студентами факультета. Современные научные исследования, тем более междисциплинарные, комплексные, уже не могут быть успешными без всестороннего информационного обеспечения.

Такое обеспечение предполагает поиск источников наиболее актуальной и наукоёмкой информации, отбор и избирательную оценку данной информации, её хранение, обеспечивающее должный уровень классификации информации и оперативное представление необходимых данных преподавателям и студентам по их запросам. В университете открыт доступ к различным научным и реферативным базам данным, используя которые сотрудники факультета могут ознакомиться с новейшими достижениями современной науки в области их исследований.

На биологическом факультете при защите курсовых и дипломных работ обязательно используется компьютерная презентация, подготовленная студентами с использованием современных компьютерных программ и презентационного оборудования.

Важность и целесообразность использования информационных технологий в процессе преподавания биологических дисциплин, обусловлены их способностью эффективно обеспечивать как необходимые, так и достаточные условия для получения качественного образования.

Литература

1 Роберт, И. В. Информационные технологии в науке и образовании. / И. В. Роберт, П. И. Самойленко – М.: ИИО РАО, 1998. – 177 с.

2 Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров: (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – Воронеж: НПО МОДЭК, 2002. – 349 с.

3 Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высших

учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

4 Трофимов, А. Б. Отношение обучаемых к современным информационно-педагогическим технологиям / А. Б. Трофимов // Социологические исследования. – 2002. – С. 128–131.

5 Красильникова, В. А. Информатизация образования: понятийный аппарат / В. А. Красильникова // Информатизация и образование. – 2003. – № 4. – С. 21–27.

Г. М. Давыдава

г. Минск, УА «БДУ»

КАНТРОЛЬ ЯКАСЦІ ВЕДАЎ ПА БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ НА ФАКУЛЬТЭЦЕ ДАЎНІВЕРСІТЭЦКАЙ АДУКАЦЫІ БДУ

Асноўная задача факультэта даўніверсітэцкай адукацыі – падрыхтоўка слухачоў да цэнтралізаванага тэсціравання.

На факультэце даўніверсітэцкай адукацыі веды слухачоў па беларускай мове сістэматызуюцца, абагульняюцца і ўдасканалюцца.

На вывучэнне аднаго прадмета на факультэце адводзіцца 204 аўдыторныя гадзіны. Праграма па беларускай мове ахоплівае асноўныя раздзелы школьнай вучэбнай праграмы і праграмы ўступных экзаменаў.

Якаснае метадычнае забеспячэнне працэсу вывучэння беларускай мовы, мовы тытульнай нацыі і адной з дзвюх дзяржаўных моў у нашай краіне, безумоўна, адна з найбольш важных і актуальных навукова-педагагічных задач як сярэдняй, так і вышэйшай школы.

Вучэбныя выданні па беларускай мове павінны адпавядаць сучасным патрабаванням да літаратуры такога кшталту як па змесце, так і па форме. Адной з найбольш папулярных і пашыраных у сучаснай адукацыйнай прасторы форм кантролю і ацэнкі ведаў з'яўляецца тэставая форма. З улікам сказанага вышэй выданне «Кантрольных работ па беларускай мове для слухачоў падрыхтоўчага аддзялення і падрыхтоўчых курсаў», якія складзены ў тэставай форме, з'яўляецца, безумоўна, актуальным, абгрунтаваным і запатрабаваным. Матэрыял тэстаў пададзены граматычна, у поўнай адпаведнасці з апошняй рэдакцыяй Правілаў беларускай арфаграфіі і пунктуацыі. Звяртае на сябе ўвагу прадуманы падыход да адбору фактычнага матэрыялу, які падаецца ў заданнях: калі гэта асобныя словы, то – пераважна і ў адпаведнасці з тэмай – агульнавядомыя словы сучаснага жыцця, што немалаважна для тых, хто будзе выконваць

тэсты; калі ж гэта выказванні, то, як правіла, яны ўзятыя з узорных твораў вядомых беларускіх пісьменнікаў, вызначаюцца высокай ступенню апрацаванасці майстрамі слова.

«Кантрольныя работы па беларускай мове» прайшлі апрацацыю на занятках у слухачоў падрыхтоўчага аддзялення і падрыхтоўчых курсаў.

Рабочай праграмай па прадмеце прадугледжаны чатыры хатнія кантрольныя работы: па дзве у кожным семестры.

Кантрольныя работы з'яўляюцца тэматычнымі, праводзяцца па пэўных раздзелах.

Кантрольная работа № 1 правярае засваенне ведаў слухачамі па наступных раздзелах і тэмах: «Фанетыка і арфаэпія», «Графіка і арфаграфія». Правяраецца сфарміраванасць наступных вучэбна-моўных уменняў:

у раздзеле «Фанетыка і арфаэпія»: адрозніваць гукі і літары, устанаўліваць паміж імі адпаведнасць; размяжоўваць звонкія і глухія, цвёрдыя і мяккія зычныя; правільна вымаўляць галосныя і зычныя гукі; правільна ставіць націск у словах;

у раздзеле «Графіка і арфаграфія»: адрозніваць арфаграфічныя нормы, заснаваныя на фанетычным і марфалагічных прынцыпах беларускага правапісу; знаходзіць і выпраўляць арфаграфічныя памылкі.

Кантрольная работа № 2 правярае засваенне ведаў слухачамі па наступных раздзелах і тэмах: «Марфемная будова слова. Словаўтварэнне і арфаграфія», «Лексіка і фразеалогія». Правяраецца сфарміраванасць наступных вучэбна-моўных уменняў:

у раздзеле «Марфемная будова слова. Словаўтварэнне і арфаграфія»: вызначаць марфемную будову слова; размяжоўваць аднакарэнныя словы і формы аднаго слова; вызначаць спосаб утварэння слоў; правільна пісаць словы з арфаграмамі, абумоўленымі марфемнай будовай слова;

у раздзеле «Лексіка і фразеалогія»: размяжоўваць мнагазначныя словы і амонімы; падбіраць да слоў сінонімы, антонімы; адрозніваць паронімы; выяўляць фразеалагізмы ў сказах, тэкстах, тлумачыць іх значэнне, вызначаць сінтаксічную функцыю.

Кантроль якасці ведаў слухачоў у зімовую сесію – залік, які праводзіцца ў выглядзе тэста, у летнюю сесію – экзамен, які таксама з'яўляецца тэстам, набліжаным да цэнтралізаванага тэсціравання.

На вячэрніх падрыхтоўчых курсах запланаваны хатнія кантрольныя работы: на васьмімесячных (128 аўдыторных гадзін) – 8 работ, сямімесячных (84 аўдыторныя гадзіны) – 7 работ, чатырохмесячных (48 аўдыторных гадзін) – 4 работы.

Для замацавання ведаў слухачоў па вывучанай тэме праводзяцца заняткі ў камп'ютарным класе.

Узровень падрыхтаванасці слухачоў на першым этапе навучання, у пачатку вучэбнага года, розны, напрыклад, у 2014–2015 навучальным годзе склаў ад 9 балаў да 51 бала. Таму і падыход да навучання рознаўзроўневы, індывідуальны. На жаль, толькі 10 % ад усіх слухачоў факультэта вывучаюць родную мову і збіраюцца здаваць тэсціраванне па беларускай мове.

На факультэце даўніверсітэцкай адукацыі праводзіцца маніторынг задачы цэнтралізаванага тэсціравання слухачамі. На прыкладзе слухачоў 2014–2015 навучальнага года разгледзім якасць падрыхтоўкі да цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове. У першай калонцы табліцы пададзены вынікі цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове ў 2014 годзе, да навучання на факультэце даўніверсітэцкай адукацыі БДУ, у другой – пасля навучання на факультэце.

2014		2015	
Нумар слухача	Балы	Нумар слухача	Балы
1	19	1	38
2	35	2	57
3	29	3	58
4	24	4	37
5	16	5	22
6	51	6	90
7	9	7	36
Сярэдні бал	26	Сярэдні бал	48

Паспяховасць складае 22 балы (84 %).

Такім чынам, кантроль якасці ведаў непасрэдна ўплывае на якасць адукацыі.

В. Н. Дворак

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛАБОРАТОРИИ «ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ»

Значение образовательных проектов для совершенствования системы образования нашей страны и дальнейшей интеграции национальной высшей школы (которая по-прежнему считается одной из лучших в мире) в мировую образовательную систему нельзя недооценивать.

Поэтому факультет психологии и педагогики является активным участником различных инновационных научных проектов. В частности, участие в программе ТЕМПУС, которая является одним из наиболее существенных средств, оказывающих заметное влияние на взаимодействие систем высшего образования стран Европы.

ТЕМПУС – программа, финансируемая Европейским Союзом, направленная на поддержку процессов модернизации высшего образования в странах-партнёрах из Восточной Европы, Центральной Азии, Западных Балкан и Средиземноморья. ТЕМПУС является частью европейских политических программ «добрососедства», «расширения» и «развития», цель которых – содействие процветанию, стабильности и безопасности стран, входящих в регионы добрососедства. Программа способствует расширению сотрудничества в области высшего образования между ЕС и странами-партнёрами и содействует добровольной интеграции систем высшего образования стран-партнёров в общеевропейские процессы.

Существенным итогом плодотворного сотрудничества в рамках проекта ТЕМПУС стало создание на факультете психологии и педагогики нескольких научно-исследовательских лабораторий (НИЛ). Основными задачами НИЛ «Инновационных технологий развития личности» являются: обеспечение и повышение качества образовательного и научно-исследовательского процессов на факультете психологии и педагогики и, в частности, по специализации «Спортивная психология»; организация научно-экспериментальной базы для формирования и развития компетенций проведения психолого-педагогических исследований в сфере физической культуры и спорта у студентов; создание условий для осуществления научно-исследовательской работы студентов, аспирантов и магистрантов; формирование у студентов, магистрантов, аспирантов и преподавателей навыков работы в проектных группах; осуществление научно-методического и психологического сопровождения субъектов спортивной деятельности в решении проблемы повышения её эффективности.

Основными функциями НИЛ «Инновационных технологий развития личности» в сфере спортивной психологии являются: учебно-методологическое сопровождение и методическое обеспечение образовательного процесса специализации «Спортивная психология»; развитие теоретических и методологических основ психологии спорта как важной отрасли психологического знания; развитие инновационной деятельности и использование современных технологий в организации образовательного и научно-исследовательского процессов на факультете психологии и педагогики; оказание научной и методической помощи студентам, магистрантам и аспирантам в проведении

психодиагностических и экспериментальных исследований; обеспечение образовательного и научно-исследовательского процессов экспериментальным оборудованием и материалами; проведение и поддержка научно-исследовательских проектов; организация и оптимизация условий для повышения квалификации профессорско-преподавательского состава факультета.

Задачами НИЛ «Инновационных технологий развития личности» являются: мониторинг профессионально-личностного роста студентов на различных этапах обучения в учреждении высшего образования; реализация инновационной модели развития личности в образовательном процессе и условиях повседневной жизнедеятельности; выполнение финансируемых проектов по научной тематике НИЛ; подготовка и публикация материалов отражающих результаты исследований, проведённых по научной тематике НИЛ; привлечение студентов и молодых учёных к научно-исследовательской деятельности; установление научно-практических связей с национальными и зарубежными научно-исследовательскими учреждениями и учреждениями образования различных форм собственности.

В связи с активным развитием и использованием инновационных технологий, в различных отраслях жизнедеятельности, в том числе и в сфере образования начинают широко использоваться приборы, в основе работы которых лежит концепция биологической обратной связи (БОС). Её суть состоит в системном использовании исследовательских, немедицинских, физиологических, профилактических и лечебных процедур, в ходе которых человеку посредством внешней цепи обратной связи, организованной преимущественно с помощью микропроцессорной или компьютерной техники, предъявляется информация о состоянии и изменении тех или иных собственных физиологических процессов.

Навыки саморегуляции могут эффективно развиваться за счёт тренировки и повышения лабильности регуляторных механизмов с помощью использования зрительных, слуховых, тактильных и других сигналов-стимулов на основе использования специальной аппаратуры, позволяющей регистрировать, усиливать и «возвращать обратно» физиологическую информацию. В процессе работы с прибором БОС происходит обучение навыкам саморегуляции, физиологического контроля, а специальные модули делают доступной для человека такую информацию, которую в обычных условиях он воспринимать не может.

Одним из последних приборов БОС, разработанных компанией «HeartMath», является модуль «EmWave-2», который используется в работе НИЛ «Инновационные технологии развития личности».

В основе разработки модуля лежит концепция о неравномерности сердечного ритма человека. Известно, что даже в покое частота сердечных сокращений (ЧС) имеет особенность как ускоряться, так и замедляться. Например, за одну минуту пульс человека немного ускоряется и замедляется по 5–10 раз. Более того, на графике мгновенной (а не средней) ЧС здорового человека есть целый набор волн разного периода и разной амплитуды. Так что частота сердечных сокращений, усреднённая по ударам, отсчитанным за произвольно взятые 3–4, 40–50 и 100 секунд, будет различной.

При стрессовом состоянии ЧС может изменяться бессистемным образом, а спектральный анализ сердечного ритма может это выявить. Напротив, если человек настроен позитивно, спокоен – график ЧС принимает равномерный вид с правильно чередующимися спадами и подъёмами. Такое состояние человека авторы прибора «EmWave-2» назвали «когерентным», означающим, что всякие биохимические регуляторы в организме сбалансированы и не заставляют сердце ускоряться и замедляться неравномерно и в больших пределах. Главным является то, что когерентности можно целенаправленно добиваться, так как сердечный ритм, с одной стороны, – это индикатор, отражающий выброс в кровь различных веществ, с другой – инструмент воздействия на организм. Поэтому очень важно отслеживать характер изменения ЧС во времени. И главное заключается в том, что человек сможет эффективно управлять своим психофизическим состоянием, если будет иметь оперативную обратную связь.

Таким образом, одним из важнейших направлений деятельности специалистов НИЛ «Инновационных развитий личности» является работа по профилактике стресса, уменьшению тревожности и повышению работоспособности личности. Осуществление систематических тренинговых занятий с использованием модулей биологической обратной связи будет содействовать улучшению развитию навыков управления человеком своим психоэмоциональным состоянием, а также снижению негативных последствий для организма, вызванных отрицательными эмоциями, и, в целом, сохранению и улучшению здоровья.

В. С. Деркачёва

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 10»

ЧЕРЕЗ ПОЭЗИЮ К ВОСПИТАНИЮ ЛЮБВИ К РОДНОМУ КРАЮ

Духовно-нравственное воспитание учащихся, воспитание любви к родному краю на уроках литературы – насущная проблема

современности. В современных условиях на литературу как учебный предмет возлагается особая миссия. В общественной атмосфере сегодняшнего дня, когда романтизм не в моде, когда бескорыстие, доброта, патриотизм стали дефицитом, духовно-нравственное возрождение человека – это проблема, от решения которой зависит будущее страны. Сегодня уже не вызывает сомнений тот факт, что качество образования определяется не только качеством знаний, но и качеством личностного, духовного, гражданского развития подрастающего поколения. Жить достойно в обществе может только духовно-нравственный человек. Воспитание духовно-нравственного начала тесно связано с развитием самосознания учащихся, сознанием ими своих национальных корней, потребности любви к Родине.

В городе Гомеле живут и творят талантливые писатели и поэты, выходят поэтические сборники, печатаются романы, но, к сожалению, к широкому кругу читателей пробиться очень сложно. Желание открыть для себя и для других любителей литературы авторов нашего региона заставило нас обратиться к творчеству одного из самых самобытных современных гомельских поэтов – Владислава Шишигина.

Член Союза писателей РБ, член Международного Союза писателей, победитель фестиваля «Зорнае юнацтва – 2004» в номинации «Литература и искусство» поэт Владислав Всеволодович Шишигин родился в Гомеле. У поэта два высших образования (физкультурное и правоведческое), но литературное творчество – неотъемлемая часть повседневной жизни и потребность в реализации своего внутреннего «я».

Писать В. Шишигин начал в студенческие годы. Поэт издавался в республиканских и международных коллективных сборниках: «Шматгалоссе Палесся», «Славянские колокола», «Святло шчымлiвай памяці», «И я живое слово запишу», «Междуречье» и др. Поэт охотно сотрудничает с периодическими изданиями города и области: «Вечерний Гомель», «Гомельские ведомости», «Гомельская правда».

В. Шишигин органично вписывается в современный литературный процесс, соединяя в своём творчестве традиции предшествующей литературы и остро ощущая современность. Именно это его качество – современное переосмысление поэтических традиций, выражающееся в интертекстуальности его произведений – обуславливает тематику нашего исследования. В ходе наблюдения мы заметили, насколько обогащают восприятие интертекстуальные связи. Цитирование других произведений, особенно классиков, нисколько не умаляет творческое «я» автора.

В нынешних условиях глобализации естественно, что даже отдалённые культуры стремятся к взаимопроникновению и, безусловно, это ещё более характерно для близкородственных литератур.

Для творчества В. В. Шишигина характерным свойством является интертекстуальность, а значит, в его произведениях должны присутствовать цитаты и аллюзии из русской литературы предшествующих эпох. При этом очевидно, что поэт твёрдо стоит на основании литературной традиции, как классической, так и более близкой ему поэзии XX века.

Учителя сетуют на то, что поэзия уходит из жизни современного школьника. Чтение рассматривается чаще всего как принудительное учебное занятие. Узнавая творчество поэтов, живущих рядом с нами, хочется познакомить с ним других людей, чтобы каждый писатель нашел своего читателя.

Изучая поэзию В. В. Шишигина, приглашая мастера поэтических рифм в стены гимназии № 10, мы стараемся привить любовь к поэзии, а через поэтические строки – любовь к родному краю.

О. М. Дерюжкова, Н. В. Максименко

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ»

Основная задача образовательной системы «школа – университет – предприятие» состоит не только в повышении уровня специальной подготовки в соответствии с принятыми стандартами, но и в формировании у учащегося или студента потребности в саморазвитии. Последнее обуславливает становление его как профессионала, способного к продуктивной реализации своей деятельности. Такой подход обеспечивает не случайность профессионального самоопределения, а приводит к творческой самореализации.

В современных условиях развития нашего общества существует острая необходимость в объединении усилий учреждений образования (УО) и производственных предприятий с целью развития профессиональных интересов учащихся к выбору и осуществлению дальнейшего варианта продолжения образования, а также к последующей профессиональной реализации. Средние общеобразовательные и высшие учебные заведения располагают достаточными интеллектуальными ресурсами, но не используют их активно в профориентационной работе с учащимися и студентами. Представители промышленного сектора практически не принимают участия в решении конкретных задач, связанных с осознанным построением карьерного пути и учетом требований современного рынка труда, хотя заинтересованы в выпускниках со сформированными компетенциями в их будущей профессии.

Предприятия и учреждения образования являются равноправными сторонами образовательной системы «школа – университет – предприятие». УО – производитель, а предприятие – потребитель специалистов. Поэтому именно от эффективности обратной связи между ними зависит степень соответствия качества подготовки специалистов пожеланиям работодателя, следовательно, и востребованность выпускника на производстве. Совместное решение общих проблем возможно только на основе эффективной профориентационной работы с учащимися и студентами в системе «школа – университет – предприятие». И тут возникает ряд трудностей: неопределённость целей учащихся в их профессиональном выборе; отсутствие устойчивых образов профессионального успеха в связи с эпизодическим привлечением представителей предприятий к профориентационной работе с учащимися и студентами; отсутствие её научно-методического обеспечения; фрагментарность участия школ в осуществлении профориентационной работы с учащимися; слабое вовлечение в эту работу родителей; отсутствие внимания к решению профориентационных задач представителей предприятий; отсутствие координации действий субъектов образовательной системы «школа – университет – предприятие» в профориентационной работе с учащимися и студентами; недостаток новых методик, способствующих самоопределению учащихся и побуждающих их к развитию своих талантов; игнорирование как зарубежных, так и отечественных инновационных технологий организации профориентационной работы с учащимися и студентами [1]. Преодоление этих трудностей в профориентационной работе с учащимися и студентами в образовательной системе «школа – университет – предприятие» возможно при консолидации профессиональных интересов субъектов данной системы в организации профориентационной поддержки обучающихся в процессе овладения ими необходимыми качествами и способностями для осознанного выбора профиля обучения и будущей профессиональной деятельности.

Профориентационная работа с учащимися и студентами в системе «школа – университет – предприятие» будет более эффективной, если определить совокупность целей (например, формирование осознанного выбора профессии с учётом требований регионального рынка труда), задач (например, формирование профессионального самоопределения; методическое сопровождение в выборе индивидуальной образовательной и карьерной направленности; формирование адаптационных способностей обучающихся; оказание помощи выпускникам в трудоустройстве и др.), принципов, функций, основных направлений деятельности субъектов данной системы (например, координация деятельности в выработке стратегии взаимодействия; коррекционная

деятельность в организации профориентационной работы для ее совершенствования; организация системы повышения квалификации субъектов системы («школа – университет – предприятие»), технологий, комплекса методических средств, а также результирующих составляющих эффективности профориентационной работы в рассматриваемой системе. Всё это способствует сознательности в выборе будущей профессии, формированию интереса к выбранной профессии, выбору собственной индивидуальной образовательной направленности, а также раскрытию творческих и адаптационных способностей учащихся и студентов в будущей профессиональной деятельности. При этом оптимальное сочетание используемых форм, методов и технологий (например, метод проектов, ролевые игры, портфолио, Интернет-технологии, комплексные и профориентационные экскурсии) в профориентационной работе с учащимися и студентами приводит к повышению их активности в процессе выработки решения и осознания ответственности при выборе будущей профессии. Особенность профориентационной работы с учащимися и студентами в рамках образовательной системы «школа – университет – предприятие» заключается в способности данной системы соответствовать общим целям и задачам профориентационной работы. Решение данных задач имеет консолидирующий характер, направленный на совместную профориентационную работу с учащимися и студентами не для разграничения зон применения, а для оптимизации совместного использования имеющихся ресурсов.

Каждый из субъектов образовательной системы «школа – университет – предприятие» стремится выполнить свою функцию в профессиональном становлении личности, опираясь на профориентационную работу. В определённом возрасте перед человеком возникает вопрос о том, какой вид деятельности, либо какую профессию выбрать, чему отдать предпочтение. Так начинается процесс профессионального самоопределения. При этом главная задача школы – подготовить ученика к осознанному профессиональному выбору. Школьник в подростковом возрасте ещё не представляет себе все стороны своей будущей жизни, поэтому не может самостоятельно осуществить выбор будущей профессии, у него недостаточно сформированы мотивы саморазвития личности. Он нуждается в поддержке со стороны взрослых: психологов, педагогов, родителей, т. е. происходит совместная профориентационная деятельность школы, семьи и общества. Учащегося нужно познакомить с широким диапазоном имеющихся специальностей, помочь сориентироваться в процессе профессионального самоопределения. Но процесс профессионального самоопределения нельзя рассматривать как одноактный шаг в принятии решения о выборе профессии. Это принципиальный шаг системы

непрерывного профессионального развития, с которым неразрывно связан другой: шаг профессиональной самоидентификации. Его содержание составляет самооценка человеком собственных способностей в будущей профессиональной деятельности. От него почти во всем зависит предстоящая карьера человека. Таким образом, образовательная система «школа – университет – предприятие» нацелена на осознанную мотивацию и подготовку школьника к поступлению в определенный вуз и к получению им в дальнейшем соответствующей работы. Здесь важно взаимодействие вузов со школами, которое подразумевает не только ведение профориентационной работы, дополнительной образовательной подготовки по ряду дисциплин, но и воплощение воспитательной работы, направленной на формирование устойчивой мотивации у старшеклассников к получению избранной специальности, поступлению в вуз. Следующий шаг профессионального развития личности связан с закреплением сделанного профессионального выбора, с овладением профессией либо специальностью. Знания и опыт, накопленные ранее, через вузы становятся достоянием студента в виде навыков, познаний, умений, способностей, что дает основу для предстоящей работы. Однако студенту необходима определенная свобода в выборе учебных курсов и в выстраивании собственной направленности образования. Это, в свою очередь, выдвигает определенные требования и к содержанию образования, и к технологиям обучения, и к управлению образовательным процессом. Важным является создание благоприятной эмоционально-интеллектуальной среды, вовлечение студентов в деятельность по оцениванию и коррекции учебного процесса, использование личностно-развивающих методик обучения. Тогда не будет наблюдаться тенденция падения интереса к учению, тяги к знаниям и авторитета школ и университетов. Ещё один шаг профессионального развития в рамках образовательной системы «школа – университет – предприятие» – профессиональное становление специалиста на определённом рабочем месте. Только тесная связь предприятий со школами и университетами ведёт к созданию кадрового резерва для промышленности из числа школьников и студентов. Решение вопроса о подготовке нужных экономике специалистов будет эффективным, если начнет работать система, при которой работодатель сможет влиять на состав образовательной программы и заказывать эксклюзивных специалистов, ориентированных на конкретное предприятие, а вуз – иметь возможность в процессе обучения «опробовать» качество и степень подготовки своих студентов. Тогда в процессе профессионально-должностной деятельности человек, выполняя определённые известные и понятные ему функции, повышает свою самооценку и развивает профессиональное самосознание.

Таким образом, продуктивная совместная деятельность школ, университетов и базовых предприятий по профориентационной работе решает следующие важные задачи: формирование профессионального самоопределения учащихся; методическое сопровождение в выборе индивидуальной образовательной и карьерной направленности; формирование адаптационных способностей обучающихся; оказание помощи выпускникам в трудоустройстве.

Литература

1 Сибгатова, К. И. Проектирование профессиональной карьеры: курс для абитуриентов / К. И. Сибгатова. – Казань: КГТУ им. А. Н. Туполева, 2009. – 37 с.

Д. В. Дорошев

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В развитии современного общества значительную роль играют коммуникационные факторы, к которым можно отнести Интернет, мобильную связь, цифровые информационные технологии.

Информационные технологии являются уже не столько инструментами, дополняющими систему образования и функционирование научно-образовательного знания, сколько основой установления нового порядка знания и его институциональных структур.

В настоящее время роль информационно-социальных технологий в образовании возрастает, они обеспечивают всеобщую компьютеризацию как студентов так и преподавателей. Это позволяет решать минимум три основные задачи:

– обеспечение выхода в сеть Интернет каждого участника учебного процесса, причем, желательно, в любое время и из различных мест пребывания;

– развитие единого информационного пространства образовательных индустрий и присутствие в нем в различное время и независимо друг от друга всех участников образовательного и творческого процесса;

– создание, развитие и эффективное использование управляемых информационных образовательных ресурсов, в том числе личных пользовательских баз и банков данных и знаний студентов и педагогов с возможностью повсеместного доступа для работы с ними [1].

Существует мнение, что эти задачи в ближайшее время в полном объёме и комплексно всё же решены не будут. Мнение основано на изучении и анализе темпов компьютеризации отрасли непрерывного образования и технологического компьютерно-сетевого обеспечения населения на дому.

Вместе с тем в обществе возрастает понимание того, что традиционная схема получения образования в первой половине жизни морально устарела и нуждается в замене непрерывным образованием и обучением в течение всей жизни. Для новых форм образования характерны интерактивность и сотрудничество в процессе обучения. Для повышения качества образования предполагается также интенсивно использовать новые образовательные технологии.

Под образовательными технологиями понимают совокупность способов реализации учебных планов и учебных программ, представляющую собой систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую достижение образовательных целей.

Различие образовательных технологий базируется на различиях применяемых средств обучения. Информационные образовательные технологии возникают при использовании средств информационно-вычислительной техники.

С образовательной средой, в которой осуществляются образовательные информационные технологии, связаны следующие компоненты:

- техническая (вид используемых компьютерной техники и средств связи);
- программно-техническая (программные средства поддержки реализуемой технологии обучения);
- организационно-методическая (инструкции студентам и преподавателям, организация учебного процесса).

В настоящее время одной из характерных черт образовательной среды является возможность студентов и преподавателей обращаться к структурированным учебно-методическим материалам, обучающим мультимедийным комплексам всего университета в любое время и в любом месте.

Помимо доступности учебного материала, следует обеспечить обучаемому возможность связи с преподавателем, получение консультации в он-лайн или офф-лайн режимах, а также возможность получения индивидуальной «навигации» (так называемого «образовательного пути») в освоении того или иного предмета.

Многое из перечисленного может быть реализовано средствами дистанционного образования. Разработчики дистанционных средств обучения считают, что в дистанционном образовании наиболее ярко

проявляются следующие черты личностно-ориентированного способа обучения:

- гибкость, обучающийся волен самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий;

- модульность, материалы для изучения предлагаются в виде модулей, что позволяет обучаемому формировать траекторию своего обучения в соответствии со своими запросами и потенциальными возможностями;

- доступность, независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать в образовательных потребностях население страны;

- рентабельность, экономическая эффективность проявляется за счёт уменьшения затрат на содержание площадей образовательных учреждений, экономии временных ресурсов и материальных затрат (печать, размножение материалов и пр.);

- мобильность, эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса дистанционного образования;

- охват, одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, банкам данных, базам знаний и пр.) большого количества обучающихся;

- технологичность, использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;

- социальное равноправие, равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;

- интернациональность, экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг [2].

При внедрении информационных педагогических технологий следует учитывать не только их преимущества, но и недостатки. К основным недостаткам можно отнести следующие:

- время от появления до внедрения технологий слишком продолжительно;

- часто значительные усилия направляются на внедрение технологий, не обладая необходимым инновационным потенциалом;

- внедрение может не соответствовать формуле «качество – цена»;

- значительное превышение затрат на внедрение технологий, по сравнению с прогнозируемыми показателями.

Информационные технологии приносят возможность и необходимость изменения самой модели учебного процесса: переход от репродуктивного обучения – «копирования» знаний из одной головы

в другую, от преподавателя к студентам – к креативной модели (когда в учебной аудитории с помощью нового технологического и технического обеспечения моделируется жизненная ситуация или процесс, студенты под руководством преподавателя должны применить свои знания, проявить творческие способности для анализа моделируемой ситуации и выработать решения на поставленные задачи).

Следует помнить, что большинство современных образовательных информационных технологий не может обойтись без глобальной сети – Интернета. Благодаря Интернету различные стороны глобализации (научная, технологическая, экономическая, культурная и образовательная) оказывают весьма значительное влияние как на традиционные учебные заведения, так и на развитие разнообразных образовательных новшеств, таких как дистанционное обучение и виртуальные университеты. Во всех этих организациях глобализация требует глубоких и радикальных перемен структуры, методики преподавания и исследований, а также подготовки управленческого и преподавательского персонала.

При организации и внедрении дистанционного обучения в системы образования различных стран возникает проблема оценки эффективности дистанционного образования в сравнении с традиционным образованием. Как показывают исследования, продолжающиеся уже не одно десятилетие, проблема оценки эффективности является достаточно сложной и многоплановой и не имеет окончательного решения.

Определение эффективности какого-либо метода, технологии обучения включает измерение или оценку достигнутого результата, затрат материальных ресурсов и времени на его достижение. Эффективность обучения измеряют либо по результатам контрольных работ в баллах, либо по результатам тестирования в процентах решенных задач. При этом обычно сравнивают группы студентов, пользовавшихся и не пользовавшихся компьютерными средствами поддержки обучения.

Оценку эффективности методов обучения с применением информационных технологий дают обычно в сравнении с так называемыми традиционными методами и ограничиваются измерением результата обучения, иногда учитывая и затраты времени студентов.

По мнению экспертов, новые информационные технологии обучения позволяют повысить эффективность практических и лабораторных занятий по естественнонаучным дисциплинам не менее чем на 30%, объективность контроля знаний учащихся – на 20–25%. Успеваемость в группах, обучающихся с использованием образовательных информационных технологий, как правило, выше в среднем на 1 балл. Замечено, что скорость накопления словарного запаса

при компьютерной поддержке изучения иностранных языков повышается в 2–3 раза [1].

Новые технологии обучения развиваются с одной стороны вместе с эволюцией информационных технологий, с другой – с развитием теории передачи информации и последующих психологических концепций. Параллельно наблюдается использование достижений для дидактических целей – от простых интерактивных программ до сложных технических решений.

Использование информационных технологий органично вписывается в структуру практически любого занятия, что даёт возможность активизировать познавательную деятельность студентов, формировать их учебную мотивацию и ключевые компетенции.

Литература

1 Информационные и образовательные технологии XXI века [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://urmanova.blogspot.com/>. – Дата доступа: 20.09.2014.

2 Образовательные информационные технологии: эволюция к новому качеству образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://charko.narod.ru/tekst/an5/2.html/>. – Дата доступа: 12.10.2014.

Т. И. Езепова, Е. И. Эсмантович
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖЬЮ

Изучение ценностных ориентаций учащейся молодёжи подтверждает в настоящее время региональную схему их ценностных приоритетов: переориентацию учащейся молодёжи с общественных на индивидуальные ценности; воспитание самостоятельности личности; падение на практике таких ценностей, как гражданственность, патриотизм, коллективизм. Это является свидетельством глубокой перестройки духовного мира современной молодёжи. Особенности ценностного сознания молодежи в значительной мере определяются тем местом и ролью, которую она занимает в обществе, возрастной спецификой и характером влияния социального окружения, разнообразными историческими, социально-демографическими национальными факторами, а также воспитательным воздействием со стороны важнейших социальных институтов общества, что обуславливает реальную социальную ситуацию развития для каждой конкретной личности.

Мотивация профессионального выбора учащейся молодёжи характеризуется высоким престижем высшего образования, ориентацией на самостоятельный выбор своей будущей профессиональной деятельности, существенными различиями личностной значимости профессиональных социальных и ситуативных моментов в зависимости от профиля высшего учебного заведения.

Анализ структуры микросреды взаимодействия учащейся молодёжи выявил её доминирующие подструктуры, в число которых вошли: школьный класс, академическая группа вуза, учителя, преподаватели, родительская семья и дружеская компания. Получены доказательства устойчиво проявляющейся у учащейся молодёжи приоритетной ориентации на родительскую среду как важнейший личностно-значимый социум. Достаточно близко к ней по значению примыкает дружеская компания, которую также можно отнести к числу приоритетной для учащейся молодёжи неформальной микросреды. Единство в дружеских группах достигается главным образом посредством психологического комфорта, обеспечиваемого членами. При этом здесь отсутствует продуктивная деятельностная основа, сплачивающая членов группы и обеспечивающая им реальные условия для социализации. Ведущим моментом, обуславливающим выбор учащейся молодёжью, дружеской компанией, выступает возможность быть понятым и принятым, быть таким, каким есть. К числу значимых мотивов относятся такие, как общие взгляды на жизнь, общность интересов к определённому делу, общность социальной принадлежности, возможность вместе провести время. Назрела необходимость проведения разносторонних исследований той неформальной среды общения, с которой взаимодействуют ученическая и студенческая молодёжь, с целью выявления её направленности, ценностных ориентаций, содержательного характера деятельности, организационной устойчивости. В результате складывается ситуация, когда в неформальной среде отсутствуют условия для полноценного раскрытия личности, ее персонализации. Из одной весьма ограниченной в плане самореализации среды учащиеся попадают в другую, не менее локальную в отношении реализации социальных ожиданий общность. Возникает проблема поиска путей выхода из не вполне неблагоприятной ситуации личностного развития учащейся молодёжи в условиях основной микросреды. К числу возможных её путей можно отнести, прежде всего, реорганизацию учебной деятельности с переориентацией на самостоятельную работу учащихся и студентов, развитие ученического и студенческого самоуправления.

В настоящее время проблемой совершенствования воспитательной работы с учащейся и студенческой молодёжью является теоретическая разработка модели личности в контексте её важнейших

социально-значимых и социально-востребованных качеств и свойств; обеспечение специфического и социально-психологического мониторинга личностного состояния и социальных ориентаций учащейся молодежи; возрождение работы с лидерами как с одарённой молодёжью; мониторинг формальной и неформальной микросреды общения учащейся и студенческой молодёжи (школьный класс, академическая группа, дружеская компания и т. д.) и обеспечение её психолого-педагогического сопровождения (работа социально-психологических и социально-педагогических служб); наличия банка данных о тенденциях, характерных для микросреды общения учащихся и студентов.

Основной акцент в воспитательной работе следует сделать на коррекцию и развитие таких личностных качествах учащихся и молодёжи, как нравственность, гражданственность, коллективизм, трудолюбие. Наличие комплексной базы данных о наиболее продуктивных направлениях и технологиях воспитательной работы в школе и вузе, разработка правового поля деятельности всех структур и воспитательных служб школы и вуза, информационное обеспечение школы и вуза имеющейся базы данных по воспитательной работе; организация и проведение конференций, семинаров, круглых столов, выездных заседаний по обмену опытом воспитательной работы; создание научно-методического центра по разработке проблем воспитания учащейся молодёжи (на сегодняшний день это единственное звено, которое отсутствует в системе воспитательных структур образования); создание Республиканского координационного совета по проблемам воспитания учащейся молодёжи; развёртывание организационно-методической работы по подготовке, переподготовке и повышению квалификации педагогических кадров всех звеньев системы образования к воспитательной работе с учащейся и студенческой молодёжью.

В. Г. Ермаков

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О ДОПУСТИМЫХ И НЕДОПУСТИМЫХ СТРАТЕГИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Реформы образования идут сплошным потоком, что позволило эксперту ЮНЕСКО Роберту Коуну говорить о «роллин-процессе, то есть о катящейся, движущейся, развёртывающейся, возрастающей реформе». При этом они инициированы разными источниками: это и объективные тенденции мирового развития, и цели, преследуемые политическим руководством государств, и влияние текущего состояния

педагогической науки, и творчество педагогов-новаторов. Высокая скорость, разнообразие направлений и, как следствие, слабая согласованность перемен порождают ряд опасностей. Во-первых, новые изменения вносятся до того, как система адаптируется к предыдущим изменениям, поэтому фактически они осуществляются без обратной связи, вслепую. Во-вторых, когда сложная система приближается к границе своей устойчивости, то реформирующие импульсы уже не могут быть произвольными, они должны учитывать имеющийся коридор возможностей. Наблюдаемое повсеместно глубокое падение уровня математического образования демонстрирует, что данное условие не соблюдается, и это чревато катастрофой, под которой в математике понимают скачкообразные изменения, возникающие в виде внезапного ответа системы на плавное изменение внешних условий.

Пример реформирования в узких рамках коридора возможностей даёт практическое приложение теории Н. Н. Нечаева о планомерно-поэтапном формировании профессионального творчества архитекторов. После того, как эта профессия стала массовой, начинать обучение пришлось с «профессионального нуля», в связи с чем на первом этапе обучения понадобилось специальными средствами создавать фундамент будущего профессионализма. В системе математического образования наметилась противоположная тенденция: вносимые изменения ведут к разрушению базиса, который обеспечивал эффективность математического образования на протяжении двух с половиной тысячелетий [1].

Так, наиболее заметной является уровневая и профильная дифференциация современного образования. Её можно было бы считать развитием идеи предварительной сортировки учащихся в классно-урочной системе Я. А. Коменского и следствием специализации наук, начавшейся в XIX столетии. Но даже здесь имеет место явный перерыв постепенности. Своей сортировкой Коменский никому не создавал тупиковых учебных траекторий, напротив, целевую задачу «учить всех всему» он вписал в развёрнутое название своей «Великой дидактики» и, кроме того, указал метод (в главной своей части это анализ и синтез), который позволяет решить эту масштабную задачу. А по результатам распространившегося в последнее время IQ-тестирования многие дети в ряде западных стран ещё до начала обучения попадают именно в школы-«тупики», не дающие выхода в высшую школу. Под давлением объективных причин в основных направлениях реформирования общеобразовательной школы Беларуси было заявлено, что основной целью школы будет не подготовка к вузу, а подготовка к жизни. В частности, под предлогом борьбы с перегрузкой учащихся, которая и в самом деле запредельна, из программ и учебников стали исчезать мотивировки определений, обоснования утверждений, анализ

связей между фактами. Это, в свою очередь, вывело на первый план формальный подход к обучению, который, по оценке академика В. И. Арнольда, губителен и для математического образования, и для системы образования в целом. Об этой опасности следовало бы говорить одновременно с обсуждением любых современных образовательных проблем, но этого не происходит. Различные аспекты стандартизации в области образования, компетентностного подхода, технологизации образовательного процесса, IT-технологий рассматриваются так, словно математическому образованию ничего страшного не угрожает.

Но действительно ли особый акцент на анализе и синтезе, который сделал Я. А. Коменский, так важен спустя столетия? Что именно он даёт учащемуся и системе математического образования? Почему Коменский считал это «основой всякого рода учёности»? Есть ли в этом еще что-либо существенное в дополнение к общему замечанию М. В. Ломоносова о том, что изучение математики «ум в порядок приводит»? В поиске ответа на эти вопросы оттолкнёмся от высказывания одного из математиков о том, что теорем – тысячи, методов доказательств – сотни, а идей доказательств – десятки. Из него следует, что при погружении посредством детального анализа в хитросплетения материала вплоть до базовых идей его внутреннего упорядочения можно получить невероятный коэффициент сжатия – в том смысле, что многие методы обоснования и сами элементы теории могут быть выведены из названного идейного ядра.

Это умозаключение имеет хорошее практическое подтверждение. В середине 90-х годов А. С. Подколзин создал компьютерную программу, решающую конкурсные задачи по алгебре и тригонометрии. Она высветила парадокс: протоколы решения задач у машины и у среднего абитуриента совпадают, но абитуриент не может действовать по алгоритму Подколзина, так как в программе для одной алгебры пятьсот приёмов. Следовательно, минимально способный абитуриент в некоторой степени – Гаусс, он учится изобретать приёмы, а не применять их. К слову сказать, развивающаяся индустрия подготовки школьников к вступительным экзаменам сильно сковывает эту их «гауссову сообразительность» и тем самым ещё больше разрушает фундамент вузовского образования.

На этом фоне кое-что важное можно понять и в отношении самого К. Гаусса. Основываясь на его дневниках, Ф. Клейн в «Лекциях о развитии математики в XIX столетии» отмечает: «Почти трогательно видеть между следами неудержимо рвущегося гения проявление добросовестной, доходящей до мелочей ученической работы, от которой не освобождены и такие люди, как Гаусс. Здесь можно найти записи старательных упражнений в дифференцировании, и непосредственно

перед делением лемнискаты мы видим совершенно банальные подстановки в интегралах, навык при обращении с которыми должен приобрести любой студент» (с. 45). Как видим, активность Гаусса была направлена на всё пространство математического знания и на все его уровни, а не только на ту узкую полосу, в которой непосредственно происходило приращение нового знания. Ничего не мешает думать, что это постоянное, не прекращающееся порождение всего охватываемого Гауссом знания из некоего ядра есть естественный способ существования в многосложном информационном пространстве культуры. Более того, в трудах Н. А. Бернштейна, создателя современной биомеханики – учения о двигательной деятельности человека и животных, показано, что даже в гораздо более простом случае перемещений в физическом, а не в культурном пространстве имеет место неповторимость каждого шага, неповторимость каждого движения. Иначе говоря, в живом движении невозможны стереотипы, шаблоны и навыки, понимаемые как автоматизированные умения. Но тогда анализ ситуации оказывается необходимым элементом (и признаком) живого движения.

Ещё одну важную точку опоры в исследовании рассматриваемых вопросов даёт психология внимания. Согласно подходу П. Я. Гальперина, внимание есть деятельность контроля за основной деятельностью. Как отмечал Ламетри, «гений – это внимание», «внимание – это контроль». Исходя из этих представлений, анализ можно рассматривать как средство и как цель формирования профессионального внимания, и это имеет гораздо большее значение, чем просто отыскание некоторых связей между элементами теории [2].

Приведённые соображения и критерии позволяют составить длинный список упущенных возможностей в плане совершенствования образования и столь же длинный список различных частных способов эти возможности не упустить. При этом попадание того или иного микроэпизода учебного процесса в один из этих списков зависит от незначительных с формальной точки зрения отличий в акцентуациях педагога. Следовательно, дистанция между позитивной модернизацией математического образования и доведением его до полной катастрофы очень мала, а результат в решающей степени зависит от нравственного выбора педагога в многочисленных точках ветвления образовательного процесса. Отсюда, в частности, вытекает, что избыточная линейаризация моделей процесса обучения – умышленная или по неосторожности – опасна, так как мешает заметить очередную точку ветвления и не оставляет учителю простора для гибкого реагирования на неё в соответствии с важностью и сложностью момента.

В проекции на учащегося эту систему зависимостей можно реализовать следующим образом. Тщательный внешний контроль

качества усвоения узлового элемента теории привлечёт внимание учащегося к связям между отдельными фактами; затем проявившиеся позитивные последствия опоры на структурные особенности материала подтолкнут его к более строгому учёту этих особенностей и сделают его собственным контролем за ходом учебной деятельности операциональным, а внимание содержательным. Тогда анализ станет важным инструментом формирования, развития и реализации самостоятельности учащегося, которая, как хорошо обосновал А. Дистервег, должна быть «целью и средством всякого образования».

Характерно, что в большом числе педагогических работ авторы заявляют, что классно-урочная система Коменского устарела, является главной причиной образовательного кризиса и нуждается в срочной замене. А о необходимости отказа от метода Коменского, ядром которого является анализ и синтез, не пишет никто, но по факту отказ от него идёт широким фронтом и с ускорением. Разумеется, мир меняется, и системе Коменского тоже нужна модернизация. Более точного педагогического сопровождения требует и растущая неоднородность информационного пространства, и возникающие в большом количестве понятия высокого уровня абстракции, и многоуровневая иерархическая структура математического знания. Новые проблемы создают удлиняющиеся цепи взаимосвязанного материала, что, в частности, не оставляет никакой возможности для успеха действующей стратегии, когда в базовой школе учащихся готовят «к жизни» и только последние 2 года – «к вузу».

Из названных контрастов в развитии системы математического образования можно сделать вывод о том, что решение методологических проблем и противоречий современного образования проходит через организацию многоликой методической революции, которая позволит и поможет педагогу значительную часть своих усилий сосредоточить в узловых точках информационного пространства и в наиболее острых моментах образовательного процесса. Методологическая основа для такой революции указана в монографии автора «Развивающее образование и функции текущего контроля. В 3 ч.» (ГГУ им. Ф. Скорины, 2000. – 778 с).

Литература

1 Ермаков, В. Г. История математики и современное математическое образование / В. Г. Ермаков // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2014. – № 2 (83). – С. 67–72.

2 Ермаков, В. Г. Методологические проблемы построения эффективных образовательных технологий и психология внимания / В. Г. Ермаков // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2015. – № 5 (92). – С. 15–18.

А. М. Ермакова

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

АД НАЗАПАШВАННЯ ІНФАРМАЦЫІ ДА ВЕДАЎ

У апошнія гады сур'ёзнай праблемай паўстаў узровень пісьменнасці маладога пакалення. Можна наракаць на камп'ютарызацыю, адсутнасць «неабходнасці чытаць і пісаць», думаць, супастаўляць, ківаць на павальную жарганізацыю маўлення... Аднак ці можам мірыцца з такой сітуацыяй? Агульнавядома, што адна з функцый мовы – арганізацыя мысленчай дзейнасці. І ці не з'яўляецца спрашчэнне, прымітывізацыя маўленчай дзейнасці сведчаннем таго, што аналагічныя працэсы пануюць і ў нашым мысленні?

Супрацьстаяць гэтым пагубным працэсам павінна школа, агульнаадукацыйная і вышэйшая. І ролю настаўніка мовы цяжка ў падобнай сітуацыі пераацаніць. Ды толькі немагчыма ўскласці на яго слабыя плечы, абцяжараныя праграмамі, патрабаваннямі, «выхаваўчым працэсам», такую непасільную ношу. Задумацца неабходна на ўзроўні стратэгіі гуманітарнай адукацыі, зместу навучальных праграм, мэтазгоднасці і практычнай значнасці тых ці іншых тэарэтычных ведаў.

Кожны год вышэйшыя навучальныя ўстановы, іх кафедры сустракаюцца з новым студэнцкім папаўненнем. Ад таго, якую падрыхтоўку атрымалі першакурснікі ў сярэдняй школе, у вялікай ступені залежыць працэс навучання і выхавання маладых людзей. Праблема пераемнасці паміж школай і вну заўсёды была ў ліку прыярытэтных педагагічных праблем. Нягледзячы на наяўнасць шматлікіх даследаванняў, у якіх раскрываецца сутнасць праблемы, аналізуюцца шляхі яе вырашэння, у практыцы навучання да гэтага часу існуе разрыў паміж школьнай і вышэйшай адукацыяй. Выкладчыкі добра ведаюць, з якімі праблемамі сутыкаецца першакурснік, як цяжка яму адаптавацца да новых форм арганізацыі навучальнага працэсу і метадаў навучання, патрабаванняў да яго вынікаў.

Непадрыхтаванасць выпускнікоў школ да навучання ў вну найчасцей звязана з адсутнасцю ўмення выкарыстоўваць веды, набытыя ў школе. Першакурсніку здаецца, што ён пачынае з чыстага ліста. Часта ён не ўмее аналізаваць вучэбны матэрыял, супастаўляць новыя веды з набытымі ў школе, што звязана з адсутнасцю разумення логікі, паслядоўнасці і сістэмнасці навуковай тэорыі. Часта сутыкаемся з адсутнасцю цэлага шэрагу агульнанавучальных, агульнаінтэлектуальных навыкаў і ўменняў. Пры гэтым вышэйшая школа лічыць немэтазгодным «пачынаць з нуля», навуковая тэорыя кладзецца на «непадрыхтаваную глебу», інфармацыя не пераўтвараецца ў веды.

Падчас навучання мове вялікую ролю адыгрывае навучанне фанетыцы, бо ад якасці вымаўлення шмат у чым залежаць камунікатыўныя здольнасці чалавека.

Курс сучаснай беларускай мовы заканамерна пачынаецца з фанетыкі. Што дае вывучэнне фанетыкі як пазіцыйнай сістэмы, як фаналагічна арганізаванага цэлага? Якаснае яе засваенне дае поўнае ўяўленне аб заканамернай дакладнасці, гарманічнасці гэтай сістэмы. Цэлыя класы гукаў уступаюць у строгія, разумныя, паслядоўныя адносіны. Студэнту прадастаўляецца значны матэрыял для разважанняў, для самастойнага мысленчага працэсу. Студэнт павінен зразумець не свет прадметаў (асобных гукаў), а свет адносін, узаемадзеяння.

Фанетычны разбор слова ўваходзіць у школьную праграму і праграму вну. Гэты від аналізу вельмі часта выклікае цяжкасці, бо недастаткова вывучыць тэорыю (а на практыцы здараецца, што і класіфікацыі гукаў паводле ўдзелу голасу і шуму не ведаем) і ведаць усе тэрміны. Патрабуецца развіваць фанетычны і фанематычны слых. Асноўная праблема, што ўзнікае падчас фанетычнага разбору, – уздзеянне літарнай формы слова. Здараецца, што студэнт не можа абстрагавацца ад літарнага напісання і не блытаць літары з гукамі. Вельмі часта правілы фанетычнага разбору парушаюцца. Нягледзячы на тое, што пытанне пра фанетычны разбор у навуковай літаратуры распрацавана вельмі добра. Дастаткова ўспомніць працы Г. В. Гамезы, В. А. Ляшчынскай, У. Ц. Піскуна, П. В. Садоўскага, В. Д. Старычонка і інш.

Не гатовы студэнт прытрымлівацца галоўнага прынцыпу – усю ўвагу канцэнтраваць менавіта на гучанні слова, якое неабходна запісаць у транскрыпцыі. На наш погляд, праблема ў тым, што школьніка не навучылі бачыць заканамернасці, што адбываюцца ў маўленчым патоку. Фанетычныя працэсы для яго застаюцца цьмянымі, і ён спадзяецца толькі на ўласны слых. А слых гэты часта падводзіць як па прычынах сацыяльных (беларуская мова функцыянуе ва ўмовах білінгвізму), так і па суб'ектыўных (напрыклад, навучэнец на слых не адрознівае цвёрдыя і мяккія гукі).

Што рабіць? Вывучаць усе разнавіднасці асмімляцыі, тлумачыць рэдукцыю і акамадацыю? Яшчэ больш ускладняць і так няпростую школьную праграму? Школьны курс беларускай мовы з'яўляецца копіяй навуковага курса, хоць і зменшанай. Інтэнсіўнасць навучання вельмі высокая, паток інфармацыі значны. Мы ідзем па шляху назапашвання вялікіх аб'ёмаў ведаў і забываемся аб неабходнасці растлумачыць, навошта гэтыя веды, як выкарыстаць іх на практыцы?

Найчасцей веды па фанетыцы ўспрымаюцца як абстрактныя, адарваныя ад маўленчай практыкі. На наш погляд, неабходна больш

увагі аддаваць выпрацоўцы фанематычнага слыху ў непасрэднай сувязі з выпрацоўкай артыкуляцыйных навыкаў. Выразная і ўсвядомленая артыкуляцыя дазваляе дакладна вымаўляць гукі, правільна чуць, іншымі словамі фанематычны слых (перцэптыўная база) не развіваецца без навыкаў правільнай артыкуляцыі (артыкуляцыйная база). Важна, каб была ўсвядомленая сувязь паміж мяккасцю гука і адпаведнай дадатковай артыкуляцыяй (палаталізацыяй), цвёрдасцю – з велярызацыяй, пары па звонкасці – глухасці не завучваліся аўтаматычна, а звязваліся з работай галасавых звязак і прычынамі ўтварэння шуму, гучанне фрыкатыўнага і выбухнога *г* звязвалася з месцам і спосабам утварэння і г. д. Пры гэтым няма неабходнасці завучваць складаныя тэрміны. Навучанне фанетыцы павінна праводзіцца на практыцы, неабходна паказаць і завучыць артыкуляцыю, звязаць яе з асаблівасцямі гучання.

Мы чакаем ад школы трывалых практычных ведаў, заснаваных на разуменні: устаноўкі ўсвядомленай сувязі паміж артыкуляцыяй і гучаннем, сувязі правапісу з паняццямі гук і фанема і г. д. Толькі тады будзе плён ад тэарэтычнага вивучэння фанетыкі на вузаўскім узроўні: устаноўка сувязь паміж артыкуляцыяй і фанематычнымі працэсамі, стане зразумелай сігніфікатыўная і перцэптыўная функцыі фанемы...

Што ж атрымліваецца? Мы зноў просім школу ўскладніць і без таго перагружаны праграмы? Ці, магчыма, змяніць падыход да навучання ад інтэнсіўнага назапашвання вялікага аб'ёму інфармацыі да ўсвядомленага яе засваення. Праблема не ў аб'ёме праграмы, а ў мэтазгоднасці тых ці іншых ведаў.

Так, фаналогія ў школе патрабуе вялікіх намаганняў настаўніка, але вынік будзе – у правільным вымаўленні, беспамылковым напісанні, усведамленні моўных з'яў і працэсаў (не толькі фанематычных).

Працэс выкладання павінен быць накіраваны не толькі на фарміраванне трывалых прадметных ведаў, але і на ўсведамленне навучэнцамі працэсу развіцця ведаў, яго логікі і структуры, фарміравання метаведаў, як асновы навуковага светапогляду.

М. И. Ефремова, О. И. Терещенко

г. Мозырь, УО «МГПУ им. И. П. Шамякина»

ОБ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ СОТРУДНИЧЕСТВА КАФЕДРЫ МАТЕМАТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ И ШКОЛ ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ

Ускорение общественного прогресса, усиление интеллектуального потенциала нации, выход науки и техники Беларуси на мировой

уровень, интеграция в мировой системе просвещения требуют обеспечения надлежащего уровня математической подготовки подрастающего поколения. Математика как учебная дисциплина в школе не только имеет большие возможности для интеллектуального и логического развития учащегося, но и формирует умения устанавливать причинно-следственные связи между явлениями, процессами, моделировать различные ситуации. В связи с этим возникает острая необходимость поиска путей формирования конкретных научно-методических знаний будущего учителя математики, которые бы обеспечили ему в будущем творческий подход к процессу обучения, содействовали бы высокой результативности его деятельности как педагога.

В результате совместного творческого поиска педагогических коллективов школ Гомельской области и кафедры математики и методики преподавания математики (МПМ) УО «МГПУ им. И.П. Шамякина» нам удалось найти такие формы сотрудничества, которые способствуют эффективному решению ряда проблем в области не только подготовки будущего учителя математики к педагогической деятельности, но и совершенствованию учебно-воспитательного процесса в школе.

В рамках кафедральной темы «Разработка инновационно-ориентированной системы преподавания математики» преподаватели кафедры математики и МПМ научно-методическую работу проводят по следующим направлениям:

- методическое обеспечение учебного процесса по дисциплинам кафедры и школьным математическим дисциплинам;
- инновационные формы организации обучения школьников лицеев, гимназий и студентов физико-математического факультета;
- интерактивные методы обучения в процессе формирования методических знаний, умений будущего учителя математики и их внедрение в школьную практику;
- методические аспекты креативной деятельности студентов и школьников в процессе их обучения.

На базе ГУО «Гимназия г. Калинковичи» Гомельской области создан Филиал кафедры математики и МПМ. Он призван объединить усилия преподавателей кафедры математики и методики преподавания математики и учителей математики для решения важнейших методических проблем.

С каждым годом направления работы кафедры математики и МПМ совершенствуются и расширяются. На физико-математическом факультете при кафедре организована работа научно-методического семинара «В помощь исследователю», основной целью которого является вовлечение студентов и молодых учителей в активную

научно-исследовательскую деятельность. Семинар призван помочь как студентам выпускного курса, так и учителям определить возможности различных методов научно-педагогического исследования; отработать навыки отбора методов исследования и их использования; проанализировать этапы опытной работы; выявить специфику констатирующего и формирующего этапов эксперимента; видов эксперимента; сформировать умения планировать опытно-экспериментальную работу по избранной теме; познакомить с элементарными сведениями о способах статистической обработки материала и его интерпретации. Участие в семинаре даёт возможность молодому исследователю практиковаться в публичных выступлениях и донести до коллег результаты своих исследований, формированию умений находить оптимальный выход из сложных ситуаций. Результатами исследований является написание совместных статей и докладов студентов, учителей и преподавателей. Одним из направлений исследований является реализация компетентностного подхода обучения и воспитания учащихся; системный подход к проектированию учебных занятий по математике, направленной на формирование учебной компетентности учащихся.

В рамках научно-методической работы на семинарских занятиях методисты кафедры математики и МПМ раскрывают перед учителями наиболее существенные проблемы методики преподавания математики и пути их реализации. Это даёт возможность учителю математики в своей практической деятельности приводить методы обучения математике в соответствии с непрерывно растущими образовательными и воспитательными задачами, стоящими перед современной образовательной школой; обеспечивать развитие познавательной активности обучаемых, формировать у них не только прочные и осознанные знания, но и навыки самообразования и ориентации в потоке научной информации.

Сегодня политика университета в области развития научно-исследовательской деятельности направлена на госбюджетную тематику и хоздоговорные работы с предприятиями. Кафедрой заключены хозяйственные договоры с районными отделами образования Гомельской области. Одной из форм формирования исследовательского поведения студентов является привлечение студентов в качестве соисполнителей по хоздоговорным темам и грантам. На протяжении уже нескольких лет студенты и магистранты физико-математического факультета выполняют курсовые, дипломные и магистерские работы по тематике, предложенной методическим объединением учителей отделов образований Гомельской области.

Определённую работу преподаватели кафедры математики и МПМ проводят непосредственно с учащимися общеобразовательных

школ. На базе Филиала кафедры был создан межшкольный факультатив по математике. Участниками такого факультатива стали ученики старших классов гимназий и средних школ Мозырского и Калинковичского районов и слушатели факультета довузовской подготовки и профориентации. Основная цель такого факультатива – повысить качество математических знаний учащихся путем формирования у них творческого подхода к процессу решения математических задач. Программа факультатива включает следующие направления: вопросы, примыкающие непосредственно к программному материалу, но углубляющие его; вопросы, дополняющие программный материал; задачи повышенной сложности по наиболее трудным темам школьного курса математике. Основные теоретические вопросы каждой темы излагает преподаватель университета, им же проводятся практические занятия. Иногда практические занятия проводят магистранты физико-математического факультета. К каждому занятию мы тщательно подбираем серию задач по данной теме с нарастающей степенью сложности, причём их мы группируем по способам решения задач. Большой интерес у учащихся вызывают занятия, на которых анализируются ошибки заданий репетиционного и централизованного тестирований. Каждый из учеников имеет возможность получить индивидуальную консультацию преподавателя вуза по интересующей проблеме.

Целенаправленная совместная работа кафедры математики и методики преподавания математики и педагогических коллективов школ позволяет совершенствовать качество подготовки будущего учителя.

Н. В. Жаўняк

г. Гомель, ДУА «Гімназія № 10»

ЧЫТАЦКАЯ КУЛЬТУРА ЯК СРОДАК РАЗВІЦЦЯ ІНТЭЛЕКТУАЛЬНЫХ ЗДОЛЬНАСЦЕЙ ВУЧНЯЎ

Рэдакцыйна-выдавецкая падрыхтоўка дзіцячых выданняў у значнай ступені адрозніваецца ад працы над выпускам іншых відаў літаратуры. Спецыфіка абумоўлена асаблівасцямі чытацкай аўдыторыі. Неабходна разглядаць аб'ект выдання з пункту гледжання яго магчымасці садзейнічаць развіццю, выхаванню і адукацыі асобы. Пісьменнік і выдавец павінны ведаць псіхафізіялагічныя асаблівасці дзяцей розных узростаў, успрыманне кнігі на кожным этапе дзіцячага развіцця, механізмы яе ўздзеяння на дзіця, грамадскую ролю і функцыі літаратуры для гэтай катэгорыі чытачоў. Акрамя таго,

выпушчаная кніга павінна быць цікавай для дзіцяці і вытрымліваць сур'ёзную канкурэнцыю з тэлебачаннем і інтэрнэтам.

Пісьменнік павінен добра ведаць гісторыю дзіцячай літаратуры, адчуваць пераемнасць сучаснай дзіцячай кнігі, яе сувязь з традыцыямі, якія склаліся на папярэдніх этапах развіцця.

Мэта артыкула: на аснове аналізу прасачыць тэматыку беларускай дзіцячай літаратуры ў сувязі з часовымі зменамі і зменамі ў грамадстве. Для дасягнення мэты былі вырашаны наступныя задачы: пазнаёміцца з крытычнай літаратурай па тэме; вызначыць тэматыку беларускай дзіцячай літаратуры; прасачыць змены ў тэматыцы ў сувязі са зменамі ў грамадстве.

Беларуская дзіцячая літаратура – самая маладая з усходнеславянскіх дзіцячых літаратур. Першыя значныя здабыткі яе адносіліся да пачатку ХХ стагоддзя, калі для маленькага чытача пачалі пісаць Цётка, Я. Колас, М. Багдановіч, З. Бядуля. Зняцце забароны з беларускай мовы (1905) з'явілася штуршком да стварэння вучэбных кніг, у 1906 годзе пецяўбургскае беларускае выдавецтва «Загляне сонца і ў наша ваконца» выдала «Беларускі лемантар» без прозвішча аўтара. У гэтай кнізе, акрамя азбукі, даваліся першапачатковыя звесткі па граматыцы і тэксты для чытання. Кніга мела не толькі адукацыйнае, але і выхаваўчае, і эстэтычнае значэнне. Важнай падзеяй стала з'яўленне падручнікаў-хрэстаматый «Першае чытанне для дзетак беларусаў» (аўтар Цётка, 1906), «Другое чытанне для дзетак беларусаў» (аўтар Я. Колас, 1909). «У чытанках змяшчаліся лепшыя фальклорныя творы, праязныя і паэтычныя творы саміх аўтараў, напісаныя ў дыдактычных мэтах спецыяльна для гэтых выданняў» [1, с. 5].

Традыцыі дзіцячай дакастрычніцкай літаратуры – гуманістычны пафас, глыбокае пранікненне ў духоўны свет дзіцяці.

20–30-я гг. характарызуюцца разнастайнасцю тэматыкі і жанраў. У дзіцячых часопісах «Зоркі» (1921–1922), «Беларускі піянер» (пазней – «Іскры Ільіча», «Бярозка») да юнай аўдыторыі звяртаюцца Я. Купала, Я. Колас, З. Бядуля, У. Дубоўка. Гэты час вызначаецца ростам выданняў кніг для дзяцей, з'яўляецца цікавасць да свету дзяцінства, гісторыі, роднай прыроды, да маральна-этычных праблем.

Вялікая роля і развіцці нацыянальнай літаратуры належыць Я. Маўру, які дэбютаваў у часопісе «Беларускі піянер» з апавесцю «Чалавек ідзе» ў 1926 г. У цікавай і займальнай для юнага чытача форме пісьменнік знаёміць яго з матэрыялістычнай тэорыяй аб паходжанні чалавека, з раслінным і жывёльным светам даўніх часоў.

Паэзія ў гэты перыяд характарызуецца больш глыбокім псіхілігізмам, імкненнем пазнаць таямніцы сусвету, зразумець навакольнае жыццё (Я. Купала «Хлопчык і лётчык», «Алеся»,

Я. Коласа «Піянерам», «Піянерская песня»).

Пэўныя дасягненні ў той перыяд мела і беларуская драматургія. Аб гэтым яскрава сведчаць створаныя па фальклорных матывах казачныя п'есы В. Вольскага «Цудоўная дудка» і «Дзед Жораў», якія вызначаюцца мудрасцю, дасціпнасцю.

У час Вялікай Айчыннай вайны выданне кніг для дзяцей на роднай мове ва ўмовах часовай акупацыі Беларусі было спынена. Аднак пісьменнікі працягвалі працаваць. У сваіх творах яны паказвалі цяжкія выпрабаванні. Я. Купала, напрыклад, напісаў верш «Хлопчык і лётчык на вайне». У першае пасляваеннае дзесяцігоддзе развіццё дзіцячай літаратуры працягвала тэма Вялікай Айчыннай вайны. Шырокую папулярнасць атрымала кніга «Ніколі не забудзем» (1948). У пасляваенныя часы была паэма А. Астрэйкі «Прыгоды дзеда Міхеда», напісаная яшчэ ў гады Вялікай Айчыннай вайны (1942–1944).

У 40–50-я гг. працягвае раскрывацца тэма дзяцінства, якое выпала на час вайны, раскрываецца тэма ўсенароднай барацьбы з ворагам. Вершы Я. Купалы «Хлопчык і лётчык на вайне», «Грабежнік»; Я. Коласа «Голас зямлі», «Фрыцы», «Адпомсці», паэмы «Адплата», «Суд у лесе»; зборнік вершаў Э. Агняцвет «Міхасёк»; паэма А. Куляшова «Сцяг брыгады».

Тэма апаленага вайной дзяцінства – адна з галоўных у беларускіх пісьменнікаў у першае пасляваеннае дзесяцігоддзе. Я. Маўр у апавяданні «Максімка», Я. Брыль у апавяданні «Зялёная школа» расказвае аб створанай партызанамі школе для дзяцей франтавікоў.

Узбагацілі беларускую дзіцячую літаратуру пасляваеннага перыяду кразнаўчыя нарысы і апавяданні В. Вольскага.

90–2000 гг. – новы этап у развіцці беларускай дзіцячай літаратуры. Перабудова ў краіне, палітыка галоснасці і дэмакратычныя пераўтварэнні паўплывалі на з'яўленне новых тэм. З'яўляецца біблейская тэма (В. Ліпскі «Як Бог стварыў святло», А. Вольскі «Вялікдзень», Н. Галіноўская «Божае бласлаўленне», М. Маляўка «Міласціна», «Крыжык»), распрацоўваецца навукова-фантастычная і фантастычная тэматыка (А. Федарэнка «Афганская шкатулка», В. Шырко «Дзед Манюкін і ўнукі»), прыгодніцкая літаратура (А. Бутэвіч «Прыгоды Віруса Шкодзі»).

У драматургіі адбываецца засваенне фальклорных сюжэтаў і распрацоўка жанру казкі (п'есы С. Кавалёва, П. Васючэнкі, Л. Рублеўскай), матывы прыгод і фантастыкі (п'есы Л. Рублеўскай, В. Сіўчыкава, З. Дудзюк, Г. Багданавай).

2000 гады вызначаюцца нацыянальным каларытам у паэзіі, пазбаўленне ад ідэалагічнай схематычнасці (С. Грахоўскі, Г. Барадулін, Н. Гілевіч, В. Лукша, Н. Мацяш, Н. Чарняўскі, А. Бадак).

Выходзяць навукова-папулярныя кнігі «Чырвоная Кніга Беларусі ў казках і вершах беларускіх пісьменнікаў», «Лясная кніга Беларусі ў творах беларускіх пісьменнікаў», «Блакітная кніга ў творах беларускіх пісьменнікаў», серыя «Сем цудаў Беларусі».

Раскрываецца тэма роднай прыроды (прыродазнаўчыя кнігі В. Вольскага, творы Я. Зазека, В. Ляўданскага, В. Ягоўдзіка, Н. Гілевіча, В. Зуёнка, М. Чарняўскага, В. Лукшы і інш.).

Поспехі беларускай дзіцячай літаратуры ў адлюстраванні разнастайных жыццёвых з'яў сучаснай і мінулай рэчаіснасці відавочныя, яна стала дзейным сродкам выхавання падростаючага пакалення.

Анкетаванне і аналіз дапамог вылучыць творы, якія найбольш папулярныя сярод дзяцей (дакастрычніцкі час). Нягледзячы амаль на стагадовы адмежак, найбольш папулярнымі з'яўляюцца творы Цёткі «Міхаська» – 23%, Я. Коласа «Дзеравеншчына» – 19%, «Сірата Юрка» – 18%, «У старых дубах» – 23%, З. Бядулі «Велікодныя яйкі» – 17% .

20–30-ыя гады найбольш цікавымі, нягледзячы на змены ў грамадстве, з'яўляюцца творы К. Чорнага «Насцечка» – 17%, М. Лынькова «Пра смелага ваяку Мішку» – 23%, Я. Маўра «Палескія рабінзоны» – 23%, «Слёзы Тубі» – 19%, «Лацароні» – 18% .

50–70-ыя гады найбольш цікавымі з'яўляюцца творы І. Навуменкі «Вайна каля Цітавай копанкі» – 24%, Б. Сачанкі «Хлеб» – 16%, І. Сяркова «Мы з Санькам у тыле ворага», «Мы – хлопцы жывучыя» – 23%, У. Караткевіча «Зямля пад белымі крыламі», «Лісце каштанаў», «Кацёл з каменьчыкамі», «Чортаў скарб» – 37% .

90–2000-ыя гады найбольш цікавымі з'яўляюцца выданні «Чырвоная Кніга Беларусі ў казках і вершах беларускіх пісьменнікаў», «Лясная кніга Беларусі ў творах беларускіх пісьменнікаў», «Блакітная кніга ў творах беларускіх пісьменнікаў» – 25%, серыя «Сем цудаў Беларусі» – 27%, апавяданні А. Федарэнкі, аповесці «Афганская шкатулка», «Шчарбаты талер» – 30%, аповесці В. Быкава «Жураўліны крык», «Адна ноч», апавяданне «Сваякі» – 18% .

Т. П. Желонкина, С. А. Лукашевич, В. И. Яковенко
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ

Специфика целей и методов проблемного обучения существенно изменяет роль преподавателя в педагогическом процессе и обуславливает появление новых требований к педагогу. Можно выделить

следующие основные задачи, которые ставит перед преподавателем проблемное обучение: информативное обеспечение; направление исследования; изменение содержания и (или) структуры учебного материала; поощрение познавательной активности учащихся.

Под *информативным обеспечением* понимается, конечно, не предоставление знаний в готовом виде. Во-первых, речь идёт о постановке проблемных ситуаций, в ходе которых учащимся дается тот самый минимум информации, который необходим для возникновения противоречия (или также в зависимости от способа создания проблемной ситуации несущественная информация, призванная завуалировать методы, подходящие для решения проблемной задачи). А во-вторых, речь идёт об информации, требуемой для успешного решения проблемной задачи, которая на данном этапе выходит за рамки зоны ближайшего развития учащегося.

Направление исследования – характеризует положение педагога при проблемном обучении. Педагог перестаёт быть источником знаний, а становится помощником или руководителем в поиске этих знаний – в зависимости от конкретного метода обучения и уровня проблемности ситуации для учащихся. Особенность проблемного обучения заключается в том, что педагог одновременно выступает и как координатор или партнёр (в ходе каждого этапа обучения), и как руководитель обучения (если рассматривать обучение как целое).

Задача по *изменению содержания и структуры учебного материала* стоит не только перед конкретным педагогом, а перед всей образовательной системой. По сравнению с традиционной концепцией обучения при проблемном обучении в силу объективных причин может быть изучен меньший объем конкретного материала, это требует существенного изменения структуры учебного материала с целью придания ему характера проблемности. В силу инертности системы образования и небольшого на данный момент объема практических разработок эту задачу сейчас приходится решать самим педагогам: создавать органичную систему проблемных ситуаций и адаптировать её с учетом индивидуальных темпов усвоения учебного материала конкретными учащимися.

Поощрения познавательной активности учащихся. В классификации дидактических технологий по основному направлению модернизации традиционной системы проблемное обучение отнесено к «педагогическим технологиям на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся», следовательно, необходимость активности учащегося в процессе обучения осознавалась в педагогике изначально.

Важнейшими показателями интеллектуальной активности являются познавательный уровень предметно-практической деятельности

учащегося, качество и количество предметов объективации его интеллектуальной деятельности; степень соответствия мышления учащегося объективной логике реальной жизни; умение видеть и разрешать действительные противоречия; словесные формы объективации активности. Требования к педагогу можно выделить исходя из задач проблемного обучения и специфики роли преподавателя в таком педагогическом процессе. В процессе решения задачи учениками педагог должен своевременно выявлять и устранять обстоятельства, которые тормозят ход мыслительной деятельности, не оказывая на развитие учащихся благоприятного воздействия. Таких обстоятельств может быть несколько. Это и *фиксация* ученика на том или ином способе действия, когда ученик пытается применить один или несколько хорошо усвоенных им алгоритмов для решения разнотипных задач. Это и *неумение учащихся выделять существенные аспекты в проблемной задаче*, абстрагируясь от вводящих в заблуждение деталей. С другой стороны, педагог должен помнить, что такие обстоятельства могут не только быть связаны с учащимися, но и исходить от него – чрезмерное вмешательство и помощь учителя способствует снижению активности и самостоятельности учащихся. Самую большую трудность для педагога, ориентированного прежде всего на традиционные методы обучения, может представлять *воспитание активности учащихся и развитие их творческих способностей*.

При прохождении педагогической практики в СШ № 27 г. Гомеля под нашим руководством и совместно с учителем высшей категории Акуленко Т. Н. студенты Яковенко В. И. и Халецкая Д. А., используя элементы проблемного обучения на уроках физики у учащихся 8 классов при изучении темы «Световые явления», разработали методическое пособие, в состав которого входят важнейшие средства организации проблемного обучения: проблемные вопросы, задачи, задания, наглядность, речь, а чаще их сочетание.

Проблемные вопросы должны быть сложными настолько, чтобы вызвать затруднение учащихся и в то же время посильными для самостоятельного нахождения ответа. Например, *может ли человек бежать быстрее своей тени? Как можно изменять оптическую плотность среды? Что бы мы увидели вокруг, если бы все предметы стали отражать свет не диффузно, а зеркально? При каком условии плоское зеркало может дать действительное изображение?* Рассмотрим более подробно последний вопрос. Учащиеся знают, что изображение в плоском зеркале всегда мнимое, возникает противоречие. Начинается поиск решения. Учащиеся должны догадаться, что если на зеркало направить сходящийся пучок света, то получится действительное изображение.

Если познавательная *задача* содержит новые для учащихся понятия, факты, способы действия, то она проблемна по содержанию. С помощью задачи можно поставить учебную проблему перед изучением нового материала с целью возбуждения интереса. Например, перед самостоятельным изучением темы «Зеркальное и рассеянное отражение» мы предлагаем такую задачу: *зеркало способно отражать 90 % световой энергии, но снег тоже отражает около 80% световой энергии. Почему же мы не видим своего отражения на снегу?*

Большую проблемность содержат в себе задачи на доказательство. Например, мы рекомендуем такие задачи: *докажите, что изображение в плоском зеркале находится на таком же расстоянии от него, на каком перед ним находится источник света.* Или доказать закон отражения света.

Задания являются проблемными, если они нацеливают ученика на действия, вызывающие появление познавательной потребности в новых знаниях и способах, без которых задание не может быть выполнено. Примером такого задания является следующее: *расположив спичку между глазом и книжным текстом, закройте ею какое-нибудь слово. Попробуйте затем сделать то же самое, держа спичку на расстоянии 1–2 см от глаза. В этом случае текст будет виден «сквозь спичку». Почему?* Это задание вызывает потребность в изучении темы «Распространение света».

Проблемные задания практического характера своим содержанием уже вызывают интерес учащихся, вовлекают в активную познавательную деятельность, т. е. создают проблемную ситуацию. Например, мы предлагаем задание. *Имеются собирающая и рассеивающая линзы. Каким образом, не измеряя фокусных расстояний, можно сравнить оптические силы линз? Сравните.* Учащиеся на данном этапе знают, какие бывают линзы, что такое фокус, фокусное расстояние. Они также знают, что оптическая сила линзы обратно пропорциональна её фокусному расстоянию. Поэтому возникает затруднение: как же сравнить оптические силы линз, не измеряя фокусного расстояния? Ребята должны глубже разобраться в величине оптической силы. Понять, что она характеризует преломляющую способность линзы и догадаться сложить эти две линзы так, чтобы совпадали их главные оптические оси. Затем попытаться получить изображение от удаленного источника. Если изображение получается, то оптическая сила собирающей линзы больше. Если оптическая сила рассеивающей линзы больше, то изображение не получится.

Наглядность, использование физических экспериментов, наблюдение новых, подчас неожиданных эффектов возбуждает познавательную активность учащихся, вызывает острое желание разобраться

в сути явления. Методика включения эксперимента в канву урока может быть самой различной. Его можно успешно использовать и перед изучением нового материала. Например, мы рекомендуем *построение изображения предмета в плоском зеркале. Проводим демонстрацию проблемного опыта со стеклом и свечами. Можно ли без построения изображения предмета в плоском зеркале указать место изображения, его величину и определить, какое получается изображение?*

Эксперимент можно использовать и для изучения нового материала. Например, при изучении темы «Недостатки зрения» мы предлагаем продемонстрировать установку, имитирующую ход лучей в нормальном глазу человека. Затем привлечь учащихся к выполнению опытов по устранению близорукости и дальнозоркости. Эксперимент можно использовать при закреплении изученного материала. Например, целесообразно продемонстрировать опыт, показывающий, что *двояковыпуклая линза не всегда является собирающей, а двояковогнутая – рассеивающей.*

Не только на уроках возможно в полной мере учитывать индивидуальные особенности учеников. Поэтому необходимо подчеркнуть большую роль *проблемных домашних заданий*:

– *исследовательские* (исследуйте, зависит ли фокусное расстояние собирающей линзы от среды, в которую она помещена);

– *конструкторские* (сконструируйте оптическую систему, которая увеличивает предметы, находящиеся у её левого конца, и уменьшает предметы, расположенные у её правого конца);

– *рационализаторские* (усовершенствуйте перископ таким образом, чтобы он позволял глядеть за собой).

Проблемные домашние задания открывают более широкие возможности развития одаренных и интересующихся физикой учеников. Этим ребятам наряду с общими заданиями дают ещё *индивидуальные*. Например: *определить фокусное расстояние двояковогнутой линзы или определить фокусное расстояние вогнутого зеркала и исследовать, как зависит характер изображения предмета от расстояния до зеркала.*

Но проблемные задания полезны не только для «сильных» и «средних» учеников. Почти в любом классе имеются учащиеся, не проявляющие интереса к физике. Для этих учеников могут быть полезны *несложные индивидуальные проблемные задания*. Например, мы рекомендуем такое задание: *изготовьте ледяную линзу и определите её фокусное расстояние.*

ОБ УСИЛЕНИИ РОЛИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ СИСТЕМЫ «ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ»

Профориентационная работа всегда являлась неотъемлемой частью образовательного процесса высшей школы. Но в современных условиях значимость профориентации, несомненно, возрастает. Это связано с множеством факторов. Конечно, прежде всего, это фактор демографический. Если нет достаточного количества выпускников средних учебных заведений, то тогда следует ожидать недобора в высшие учебные заведения.

Профориентационная работа может значительно поправить ситуацию. Конечно, усиление профориентационной деятельности может быть экстенсивным и заключаться только в расширении географии профориентационной работы, т.е. по сути дела в увеличении количества учебных заведений, в которых ведется профориентационная пропаганда. Однако в настоящее время только экстенсивностью ограничиться невозможно. Необходимо искать и интенсивные пути развития. Другими словами, для по-настоящему плодотворной профориентационной работы требуется органичное взаимодействие как экстенсивных, так и интенсивных подходов.

Профориентационная работа, на наш взгляд, должна начинаться с изучения результатов вступительных кампаний прошлых лет. Такое исследование необходимо проводить для прогнозирования составляющих профориентационной деятельности, которая будет намечаться в следующем году. В результате этого изучения необходимо выяснение истинных причин наличия или отсутствия среди поступивших в каждом конкретном году выпускников каждого среднего учебного заведения города Гомеля (в том числе и выпускников колледжей). Аналогичную процедуру стоит производить и в отношении средних учебных заведений других регионов – как области, так и республики, но делать это избирательно, учитывая прежде всего фактор географического расположения.

На математическом факультете УО «ГГУ им. Ф. Скорины» такая работа проводится постоянно. В качестве примера мы приведем сравнительный анализ результатов вступительной кампании 2014 г. и вступительной кампании 2015 г.

Некоторые данные, характеризующие вступительную кампанию 2014 г. и вступительную кампанию 2015 г., поражают своим сходством. Так, соотношение выпускников учреждений образования

г. Гомеля, учреждений образования других городов (а также посёлков городского типа) и учреждений образований населённых пунктов сельского типа, которые в 2014 г. поступили на математический факультет, выглядело как 83:33:8 (всего 124). В 2015 г. это соотношение было таким: 84:35:11 (всего 130). Если сопоставить количество учебных заведений города Гомеля, других городов (а так же посёлков городского типа) и населённых пунктов сельского типа, выпускники которых поступили на математический факультет, то в 2014 г. такое соотношение выглядело так: 43:29:8. В 2015 г. это соотношение было таким: 40:31:11.

Что касается качества этих учебных заведений, то стоит отметить тот факт, что в 2014 г. из общеобразовательных лицеев на факультет поступило 8 человек, а в 2015 г. их оказалось 12; в 2014 г. из колледжей поступило 6 человек, а в 2015 г. – 11. Увеличилось и количество гимназий районных центров, выпускники которых поступили на факультет. В 2014 г. таких учебных заведений было 6, а в 2015 г. – 11.

Качество обучения в лицеях гораздо выше, чем даже в гимназиях, тем более в школах, и продиктовано это, прежде всего самой структурой лицейского образования. Во-первых, в лицей учащиеся принимаются на конкурсной основе, а во-вторых, там учатся только старшие классы. Что касается колледжей, то это уже как бы начало пути к диплому о высшем образовании. Известно, что студенты математического факультета ГГУ им. Ф. Скорины из числа окончивших колледж, всегда выделяются среди остальных по успеваемости, причём в лучшую сторону. В отношении гимназий районных центров, можно сказать, что в таких учреждениях проходят обучение наиболее способные ученики этих населённых пунктов.

Таким образом, на математический факультет пришёл контингент с более высоким потенциалом. Это будет способствовать более высокому уровню преподавания и через 4 года более высокому проценту выпускников, принятых на работу в престижные предприятия, организации, компании. В результате будет повышение престижа образования на факультете, что будет способствовать профориентационной агитации. Причём, кроме официальной профориентационной агитации, существует и общественная (народная) профориентационная агитация, которая выражается в общении между школьниками, между выпускниками, а также между школьниками и выпускниками.

Так, во время вступительной кампании 2015 г. в беседе с одним из абитуриентов выяснилось, что специальность «Программное обеспечение информационных технологий» среди школьников города, которые собираются выбрать профессию программиста, пользуется несомненным успехом. Важно также было узнать, что, по мнению этого абитуриента, наиболее ценятся программисты, окончившие именно математический факультет ГГУ им. Ф. Скорины.

Таких результатов удалось добиться в результате целенаправленной профориентационной работы. Стоит отметить участие в профориентационном мероприятии «Ток-шоу «IT-образование: мода или необходимость», проходившем на базе Гомельского городского лицея 4 февраля 2015 г. В этом мероприятии участвовали делегации гимназий и школ Гомеля, и поэтому оно носило масштабный характер. После окончания мероприятия была распространена профориентационная информация среди этих делегаций. Было принято участие в родительском собрании учащихся 10-х и 11-х классов Гомельского областного лицея, после выступления на котором, была распространена профориентационная информация. Было принято участие и в родительском собрании учащихся 11-х классов СШ № 8. Проводилась профориентационная беседа в СШ № 10.

Ещё одна немаловажная составляющая профориентационной работы была выявлена в последние годы. Часто оказывается так, что к началу приёма документов абитуриенты или их родители, всё ещё стоят перед выбором, на какую специальность подать документы. Такое положение дел может оказаться не всегда потому, что выбор не был сделан заранее. Может быть и так, что абитуриент строил планы поступления на одну специальность (скорее всего это были столичные вузы), но по результатам централизованного тестирования вынужден искать другие варианты.

Поэтому достаточно плодотворной оказывается профориентационная работа в форме консультаций самого разнообразного плана как самим выпускникам, так и их родителям. Проводить такие консультации наиболее целесообразно во время подачи документов, поскольку в этом случае достаточно просто охватить в короткое время большой объём работы. Консультации должны быть достаточно подробными и касаться самых разнообразных вопросов.

Конечно, прежде всего, это проходные баллы прошлых лет. Такой вопрос является традиционным. Его задают первым в обычной рядовой профориентационной беседе. Но такой информации в настоящее время не достаточно. Абитуриентов и их родителей интересуют, например, вопросы трудоустройства. Для того чтобы консультация дала положительные результаты, лицо, проводящее консультацию по этим вопросам, должно обладать достаточно обширными знаниями и уметь ориентироваться в любой обстановке, предлагая на выбор самые разнообразные варианты. При этом действенным оказывается осведомлённость в процессах технических и экономических планов, происходящих в современном мире.

Для математического факультета как для факультета, на всех специальностях которого можно получить образование программиста,

при проведении консультации такого рода необходимо иметь достаточно широкое представление о современном состоянии программного обеспечения и перспективах его развития в ближайшем будущем. Кроме того, нужны знания о современных процессах в развитии вычислительной техники, мобильных устройств и т.д.

Обратимся снова к статистике. Из 38 учреждений образования г. Гомеля (куда входят лицеи, гимназии и школы), предоставивших своих выпускников, которые стали студентами математического факультета ГГУ им. Ф. Скорины в 2014 г., постоянно в 2015 г. сохранили 20. Для колледжей такие показатели составляют 4 и 3. Если сопоставить количество учреждений образования Гомеля по количеству выпускников, поступивших на факультет, то получится, что в 2014 г. 2 учреждения дало по 7 человек, 3 учреждения по 5, 4 по 3, 8 по 2 и 26 по одному. В 2015 г. одно учреждение дало 7 человек, одно 6, одно 5, 2 учреждения дало по 4 человека, 9 по 3, 6 по 2 и 20 по одному.

Анализируя последние показатели, можно предположить о том, что количество учреждений, в которых выпускники принимают общее решение поступать на математический факультет ГГУ им. Ф. Скорины, возросло. Однако количество поступивших выпускников не равно количеству желавших поступить. Поэтому с уверенностью можно сказать только то, что количество поступивших по одному из какого-либо учреждения образования в 2014 г. составило не более 32 процентов от всех поступивших выпускников Гомеля, а в 2015 – не более 24 процентов. Таким образом, сравнив эти показатели, можно прийти к выводу о том, что высказанное выше предположение, скорее всего, достоверно.

В заключение приведём сравнение проходных баллов вступительной кампании 2014 г. и вступительной кампании 2015 г. на специальности математического факультета ГГУ им. Ф. Скорины. Прежде всего, стоит отметить, что в 2014 г. полный набор удалось осуществить только на бюджетную форму обучения после дополнительного набора (недобор был на специальность «Математика»). В 2015 г. сделан полный набор как на бюджетную форму обучения, так и на платную. В 2014 г. проходными баллами для специальностей «Математика», «Экономическая кибернетика», «Прикладная математика (производственная)», «Прикладная математика (педагогическая)», «ПОИТ» были соответственно 138, 131, 185, 127, 230. В 2015 г. эти показатели были следующими (в скобках даны проходные баллы на платную форму обучения): 137 (127), 173 (143), 190 (140), 158 (137), 268 (165), для новой специальности «ИИТП»: 223 (151). Таким образом, проходные баллы в 2015 г. оказались более высокими, чем в 2014 (для специальности «Математика» обратное утверждение хотя и очевидно, но статистически недостоверно).

МАТЕМАТИКА ДЛЯ ПРОГРАММИСТА

Одна из первых проблем, с которой сталкивается студент-первокурсник, – это различие требований, предъявляемых к нему при изучении математики в школе и в университете. Речь идёт не о «больших» или «меньших» требованиях, а о принципиально разных подходах к оценке «достижений» студента.

Хотя школьная программа построена таким образом, чтобы за время обучения ученик получил некие фундаментальные математические знания, владение которыми поможет успешно справиться и с университетской программой, на деле школа большинством даже хороших учеников воспринимается как некий трамплин, который позволит успешно сдать централизованное тестирование и поступить в вуз. Поэтому основное внимание школьники уделяют не овладению базовыми математическими понятиями и инструментами, не попыткам понять логику предмета, не умению строить строгие логические цепочки, доказывать и обосновывать утверждения, а приобретению навыков решения конкретных задач определённых типов. При изучении очередной темы первый вопрос, который волнует ученика, – это не «как это можно использовать», а «будет ли эта тема в ЦТ», и, если не будет, то и изучать её незачем. Безусловно, навыки решения задач весьма полезны и необходимы и, конечно, высокий балл на централизованном тестировании значительно расширяет возможности для выбора вуза и специальности. Но такой подход приводит к тому, что студенты даже такой популярной и востребованной специальности, как «Информационные системы и технологии», имеющие один из самых высоких баллов по ЦТ в университете (в том числе, и по математике), совершенно серьёзно полагают, что программист – это человек, который пишет программы, используя языки программирования и стандартную библиотеку алгоритмов, а математика к его работе не имеет никакого отношения.

Всё это формирует у большинства потенциальных студентов представление о математике как о науке, главной задачей которой является решение неких примеров и задач по определённым схемам, и мнение о том, что студенту достаточно отработать навыки решения нескольких классов типовых задач, чтобы утверждать, что он знает математику.

Однако уже на первом курсе вчерашние ученики оказываются в растерянности: при изучении университетского курса математики студент должен не только и не столько натренироваться в решении

типовых задач, сколько ознакомиться с различными математическими теориями, понять их и уметь применить на практике и, кроме того, на основе полученного ответа сделать некий вывод. Вполне естественно, что непривычные требования не вызывают особого энтузиазма: лекционные занятия большинством студентов воспринимаются как непонятный «довесок» к «главному» – практическим занятиям, на которых можно делать привычные действия – считать по формулам. При этом любые попытки придать математическим вычислениям реальный смысл вызывают сопротивление: студент легко вычислит производную, но далеко не каждый найдет мгновенную скорость в точке, при вычислении интеграла от неотрицательной функции получит в ответе, например, ноль, но будет абсолютно уверен, что всё сделал правильно, т. к. в его сознании вычисление интеграла (практический навык) никак не связан с площадью (геометрический смысл определённого интеграла).

Часто студент бывает разочарован и своей оценкой на экзамене: умение решать типовые задачи в школе гарантировало, по крайней мере, не ниже восьми баллов. В вузе же решение без каких-либо обоснований и объяснений, почему нужно делать именно так и что из этого следует, оценивается гораздо ниже. Цель изучения математики в университете заключается не просто в выработке умений и навыков решения задач, а в формировании привычки аналитического и логического мышления. В итоге, задача университета – подготовить специалиста, который сможет самостоятельно анализировать и решать поставленные перед ним задачи. Возможно, в будущей профессии программистам, например, не пригодятся производные или матрицы, но если и пригодятся, то именно в прикладных задачах, предполагающих знание общей теории, а не в виде типового примера. Конечно, вряд ли современный IT-специалист будет вручную строить графики функций, но умение собирать, анализировать и интерпретировать информацию ни для кого не будет лишним. Математика пригодится тем, кто занимается анализом больших данных (Big Data), машинным обучением, причём совершенно разные её аспекты, нельзя даже представить заранее, какая именно область математики им может понадобиться. Конечно же, программисту необходимо знать алгоритмы и статистику. Какую бы программу он ни писал, ему нужно будет оценить её сложность и производительность. Причем оценить заранее, до написания кода, чтобы понять, оптимальный ли алгоритм выбран для её реализации. Закладывать красивые решения в самом начале проектирования системы – это основа основ. А для того чтобы научиться видеть это красивое решение, необходимо иметь базовые фундаментальные знания.

И. Т. Зайцева

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Социальный заказ требует от системы образования воспитания творческой, активной личности, компетентной в решении жизненных и профессиональных проблем, готовой выполнять гражданские обязанности, ответственной за благополучие и процветание своей страны. Поэтому важнейшей составляющей национальной стратегии социально-экономического развития Беларуси и ключевым аспектом государственной молодёжной политики сегодня является гражданско-патриотическое воспитание, ориентированное на формирование у молодых граждан страны социальной и политической зрелости, морально-психологической и физической готовности к выполнению конституционной обязанности по защите Родины, ответственности за свои дела и поступки.

Воспитательная деятельность современной высшей школы представляет собой целостную систему разнообразных методов, подходов, направлений и действий ректората, деканатов, кафедр, кураторов, педагогов, общественных организаций и включает в себя три взаимосвязанных компонента: воспитание в процессе обучения, внеучебную деятельность, межличностное общение. Работа по гражданско-патриотическому воспитанию студентов предполагает максимальное использование всех возможностей, заложенных в вузовской системе подготовки будущих специалистов с учётом тех рекомендаций и указаний по её организации и осуществлению, которые изложены в нормативно-правовых документах Министерства образования Республики Беларусь.

В качестве организационно-методических условий осуществления гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи в системе вузовского обучения выступают: системность и преемственность по годам обучения; единство словесных и деятельностных форм воспитания; тесная взаимосвязь учебной и внеучебной работы; стимулирование творческой самостоятельности, гражданской инициативы, активной жизненной позиции и других гражданско-патриотических качеств студентов в учебно-познавательной, общественно-полезной, культурно-массовой, художественно-эстетической, спортивно-оздоровительной и других видах деятельности; постоянный контроль со стороны педагогических кадров за достигнутыми ре-

зультатами в целях совершенствования и коррекции дальнейшей воспитательной работы со студентами; применение новых информационных технологий в методическом обеспечении учебно-воспитательного процесса вуза; повышение воспитательного потенциала социально-гуманитарных дисциплин; целенаправленное взаимодействие высшей школы, семьи и социума, позволяющее сформировать у студентов устойчивые представления о мире, обществе, государстве, их социальных связях и отношениях; высокий уровень информированности педагогических работников и студентов по основным вопросам государственной политики и идеологии, по основным проблемам развития белорусской республики; создание условий для проявления и поддержки молодёжных инициатив, привлечение всех заинтересованных лиц к участию в них; активное использование внешней атрибутики и государственной символики в идейно-воспитательной работе; формирование авторитета государственной власти и уважения к государственным символам, ознакомление с правилами их использования.

Для формирования у студентов гражданско-патриотических качеств нужно знать не только их сущность, содержание, но и те внутренние психолого-педагогические компоненты, которые в своей совокупности являются носителями этих качеств. Такими компонентами являются: потребностно-мотивационный, когнитивно-интеллектуальный, эмоционально-чувственный, поведенческий и волевой. Воспитательная работа по формированию каждого из этих компонентов должна осуществляться через: образовательные программы учебных предметов; организацию научно-исследовательской работы студентов (научные кружки, научные студенческие общества, олимпиады, конкурсы, конференции); использование возможностей межпредметного подхода; различные формы внеучебной воспитательной работы со студенческой молодёжью; участие обучающихся в работе органов студенческого самоуправления, общественных объединений БРСМ, БРПО; краеведческую деятельность (экскурсии, туристические походы, турслеты, видеопроекты); развитие спортивно-юношеского туризма; воспитательную деятельность кураторов студенческих групп; работу педагогических студотрядов; возрождение музейной педагогики, ориентированной на раскрытие генопамяти молодежи; волонтерскую деятельность; изучение материалов тематических конференций, постановлений правительства Республики Беларусь, Концепций и Программ по гражданскому и патриотическому воспитанию на семинарских занятиях и интернет-сайтах; организацию общественно-полезной деятельности студентов (благотворительные акции, аукционы идей, акции милосердия); идейно-просветительскую деятельность (работа со СМИ, политический

клуб, выпуск стенгазет гражданско-патриотической направленности, выставки, встречи с общественными деятелями); создание информационной базы в сети Интернет по проблемам патриотизма и национальной культуры; создание компьютерных игр по гражданско-патриотической тематике, основанной на героике отечественной истории и популяризации национальной духовной культуры; проведение конкурса проектов и программ в сфере национально-патриотического и духовно-нравственного воспитания молодёжи; подготовку и издание информационных материалов о деятельности и опыте работы патриотических объединений и движений Гомельщины; проведение социологических исследований по национально-патриотическим проблемам с целью выявления особенностей формирования национальной культуры и патриотических чувств у детей и юношества нашего региона; обеспечение прав ребёнка и человека; направленность педагогических усилий на построение самой личностью социально приемлемых ценностных ориентаций; предоставление студенту свободы выбора и принятия ответственности и самоответственности и др.

Среди методов гражданского и патриотического воспитания, обеспечивающих формирование у будущих педагогов гражданско-патриотической культуры и подготавливающих их к будущей воспитательной работе со школьниками можно выделить диспуты, беседы, соревнования, ситуативно-ролевые игры, деловые игры, социодраму, социально-психологические тренинги, интеллектуальные аукционы, метод анализа социальных ситуаций морально-этического характера, метод проектов. Включение в вузовский воспитательный процесс имитационно-игровых и проблемно-ситуационных методов позволяет реализовать деятельностный подход в гражданско-патриотическом формировании будущих специалистов: участвуя в ходе занятий в ролевых и деловых играх, студенты находятся в позиции активного деятеля. Проигрывая различные роли, они вынуждены постоянно действовать и демонстрировать свои действия и способности, что закрепляет опыт гражданского и патриотического поведения и позволяет студентам проводить рефлексию индивидуального опыта в гражданско-правовой сфере, активизирует процесс осмысления собственных прав, свобод и обязанностей как гражданина, труженика, патриота; развивает критическое мышление, способность к моделированию собственной деятельности, тем самым формируя гражданские компетенции – потенциальные умения, которые будущие специалисты смогут применить в конкретной жизненной или профессиональной ситуации. Моделируя реальную деятельность, деловые и ролевые игры способствуют повышению у студентов мотивации к деятельности,

формированию и обогащению личностного потенциала – совокупности теоретических знаний в гражданско-правовой сфере, гражданско-патриотических качеств, способов поведения и деятельности. Алгоритм использования проблемно-ситуативных методов предполагает наличие интеллектуального затруднения (проблемы). Студент предпринимает попытку практического действия для его разрешения, акцентирует внимание на своих возможностях для разрешения проблемы, строит проект действий для приобретения новых качеств и компетентностей, осуществляет этот проект и приобретает необходимые гражданско-патриотические черты и качества.

Большим воспитательным потенциалом обладают также интерактивные методы, основанные на рефлексивно-деятельностной позиции всех участников педагогического процесса. Использование в работе по повышению гражданско-патриотической культуры студентов интерактивных методов способствует формированию у них положительной мотивации к осознанному выполнению социальной роли гражданина, развитию гражданско-патриотической направленности, активизации жизненной позиции, стимулированию социальной ответственности.

Изучение и анализ воспитательных возможностей вуза в духовно-нравственном совершенствовании будущих специалистов показывают, что основными формами развития у студентов гражданственности и патриотизма и подготовки их к будущей воспитательной работе со школьниками являются учебная деятельность; туристические походы по родному краю и стране; организация строительных студенческих отрядов; диспуты и дискуссии тематического характера; анализ социальных, политических и экономических проблем, представленных в средствах массовой информации; тематические вечера; встречи с современными общественными и политическими деятелями, участниками Великой Отечественной войны, воинами-интернационалистами, представителями Министерства обороны и Министерства внутренних дел; экспедиции в историческое прошлое Беларуси, анализ исторических событий и фактов; выставки творческих работ и тематические выставки студентов и сотрудников вуза, приуроченные к памятным датам страны; экскурсии в музеи боевой славы; смотры, конкурсы, слёты гражданско-патриотической направленности; деятельность молодёжных клубов «Отечество», «Патриот», «Бацькаўшчына»; торжественное празднование таких государственных праздников, как День Победы, День независимости Республики Беларусь, День защитника Отечества и Вооружённых Сил Республики Беларусь, день Конституции Республики Беларусь и др.

Гражданско-патриотическое воспитание студенческой молодежи связано, прежде всего, с овладением будущими педагогами

потребностно-мотивационным и интеллектуально-чувственным компонентами гражданственности и патриотизма как интегрированных личностных качеств. Большую роль в формировании у студентов гражданско-патриотического сознания играет учебный процесс и прежде всего изучение гуманитарных, психолого-педагогических дисциплин, идеологическое и воспитательное воздействие которых трудно переоценить. Именно гуманитарные науки помогают молодым людям развить интеллект, овладеть знаниями о родном крае, познакомиться с культурным наследием белорусского народа и его вкладом в духовное развитие общества, сформировать сознательность и идейную убежденность, высокую гражданственность, преданность идеалам белорусской государственности, стремление к защите национальных интересов. В частности, большинство тем курса «Педагогика», «История педагогики», «Воспитательная и управленческая система современной школы», «Социальная педагогика», «Охрана и защита детства» имеют ярко выраженную идейно-нравственную и гражданско-патриотическую направленность, что в совокупности с ярким фактическим материалом и основательной научной аргументацией не только способствует прочному усвоению студентами необходимой информации, но и содействует переводу знаний в их личностные взгляды и убеждения. Убеждения как субъективный компонент мировоззрения личности определяют прочность жизненных ориентиров личности, характер её поведения и деятельности.

Решению задач гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи способствует также выбор форм обучения. Опыт работы с данной проблемой позволяет сделать вывод, что наиболее приемлемыми являются семинарские занятия в форме «круглого стола», дискуссии, дебатов, актуальны интерактивные и групповые формы работы. Они дают возможность каждому студенту высказывать и отстаивать свою точку зрения, делиться сомнениями, спорить с одногруппниками.

Профессорско-преподавательский состав учебного заведения самостоятельно выбирает формы и методы гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи, исходя из собственных возможностей и особенностей образовательной среды. Наиболее целесообразен комплексный подход, при котором сочетаются все вышеперечисленные способы и формы организации воспитательной работы. Именно комплексный подход представляется самым перспективным в гражданско-патриотическом воспитании студентов, так как позволяет целостно и всесторонне реализовать технологию (методику) формирования у них гражданско-патриотических чувств и качеств.

А. И. Зеленкова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В ВУЗЕ И ШКОЛЕ

Поиск новых подходов к изучению истории диктуется, прежде всего, развитием мировой исторической науки, накоплением новых исторических знаний, возросшим общественным интересом к событиям прошлого. Каждый год объём знаний, который необходимо усвоить студенту и школьнику, всё более увеличивается. Это требует интенсификации процесса обучения, поиска новых форм и путей совершенствования этой работы. Рост объёма информации требует дополнения традиционных форм организации обучения новыми формами. Так как объём учебного материала, которым должен овладеть будущий специалист растёт, а бюджет учебного времени сохраняется. Для кардинального решения проблемы остается только одна возможность – интенсификация учебного процесса, повышение производительности труда студентов и преподавателей, учителей и школьников.

В настоящее время необходимо проведение комплекса мероприятий, направленных на развитие исторического информационного образовательного пространства, насыщения его научно-обоснованными материалами как для преподавателей и студентов, так и для учителей и учащихся общеобразовательных учреждений. Всё, что воспринимается эмоционально, запоминается глубоко и надолго, вызывает дополнительный интерес к событиям, объектам, явлениям. В процессе обучения должно происходить переплетение информационного и эстетического, взаимопроникновение эмоционального и познавательного. Благодаря сочетанию этих компонентов усиливается познавательная активность обучаемых, создаются благоприятные условия для творческого осмысления нового.

Определение основ и приоритетов образования, отвечающих современному этапу общественного развития, является функцией образовательного стандарта и базовых учебных программ. Как показывает отечественный и международный опыт, по мере движения общества и формирования актуальных требований к подготовке молодого поколения происходит обновление стандартов, включение в них новых аспектов.

Курс отечественной истории является важнейшим слагаемым как при подготовке студента-историка, так и школьного предмета «История». Современный подход в преподавании истории предполагает единство знаний, ценностных отношений и познавательной,

исследовательской деятельности студентов и школьников. В настоящее время «открывающая» история приходит в школу, являясь противовесом более традиционной модели изучения истории – описательной. «Открывающая» история предполагает активное соучастие ученика в учебном процессе. Он получает не знание в готовом виде, а только информацию. К мыслительной деятельности такого рода ученик должен быть подготовлен.

Изучение отечественной истории должно соответствовать системно-деятельностному подходу как одному из ключевых методологических принципов обучения учащихся. Курс отечественной истории вносит определяющий вклад в решение общих задач изучения предмета. В то же время он обладает особым потенциалом для достижения важнейших педагогических результатов.

Современному школьнику необходимо изучать историю, чтобы уметь ориентироваться и организовывать свою деятельность в настоящем, надо научиться понимать, как эта деятельность была организована в прошлом. Прошлое в данном случае выступает в двух проявлениях, во-первых, как средство и способ самоидентификации, во-вторых, как банк социальной памяти, хранящий исторический материал, который может быть востребован как для решения интеллектуальных задач, так и для организации практической деятельности. Выполнить эти задачи помогает включение школьников в исследовательскую работу. Стимулированием такой деятельности являются различные конкурсы исследовательских работ учащихся, которые проводятся в учреждениях образования Гомельской области. Подготовка научных работ и участие в конкурсах представляют собой важную основу для социализации школьников, привитие учащимся способности к коммуникации, адекватной их культуре, к овладению культурной компетенцией.

Курс отечественной истории должен сочетать историю страны и локальную историю (прошлое родного города, села). Такой подход будет способствовать осознанию студентами и школьниками своей социальной идентичности в широком спектре как граждан своей страны, жителей своего края, города, представителей определённой этнонациональной и религиозной общности.

Важная мировоззренческая задача курса заключается в раскрытии как своеобразия и неповторимости истории Беларуси, так и её связи с ведущими процессами мировой истории. Это достигается с помощью синхронизации курсов истории отечественной и всеобщей, сопоставления ключевых событий и процессов истории Беларуси и мировой истории, введения в содержание образования элементов сравнительных характеристик. Подробное изучение ключевых событий

отечественной истории позволяет проследить, как в них переплетались политические и экономические интересы, нравственные, религиозные и иные мотивы участников. Сами события, особенно относящиеся к новейшей эпохе, предстают во множестве свидетельств, которые доступны и педагогам, и студентам, и школьникам. Тем самым складываются условия для комплексного интегративного анализа, формирования у учащихся объёмных исторических представлений. Очень полезным для совершенствования образовательного процесса будет сочетание при изучении отечественной истории политической, экономической истории и историко-культурного материала.

Очень важным является и получивший развитие в современной науке историко-антропологический подход, который необходимо перенести в образовательное пространство вуза и школы. Именно человеческое наполнение и измерение истории служит источником и инструментом формирования у молодого поколения личностного, эмоционально окрашенного восприятия прошлого. Так, воспитанию патриотизма и гражданственности у студентов и школьников при изучении отечественной истории способствует обращение к ярким примерам трудовых и воинских подвигов многих поколений белорусов. Величие побед и тяжесть поражений убедительно раскрываются через жизнь и судьбы людей. Поэтому особенно важно, чтобы на занятиях по истории было отражено присутствие человека в конкретных событиях. При этом речь идет как о выдающихся личностях, лидерах, которым посвящаются отдельные биографические справки, так и об «обычных» людях. Наряду с событийной историей необходимо расширение материала о повседневной жизни людей в различные исторические эпохи.

Значительным при преподавании курса отечественной истории является и широкое использование культурологических исследований. Изучение истории культуры помогает формировать у учащихся чувство принадлежности к богатейшему общему культурно-историческому пространству, уважение к культурным достижениям и лучшим традициям белорусского народа и других народов. Важным в мировоззренческом отношении является восприятие студентами и школьниками памятников истории и культуры как ценного достояния страны и всего человечества, сохранять которое должен каждый. Одна из задач курса отечественной истории – формирование бережного отношения к культурному наследию.

В значительно расширившемся информационном пространстве лекции, семинары, уроки истории должны не только давать информацию и предлагать интерпретации, но и побуждать учащихся самостоятельно рассуждать, анализировать исторические тексты, делать

выводы и самое главное, ввести научно-исследовательскую работу. Кроме того, необходимо стимулировать учащихся к получению знаний из исторических источников.

При изучении отечественной истории предусматривается широкое обращение к изучению локальной истории, истории своей семьи, собиранию устной истории. Эти компоненты содержания способствуют формированию способности школьников применять полученные на уроках знания, приобретению опыта поисковой и аналитической работы на доступном и близком им материале, органичному включению его в историю Отечества. История раскрывается многоуровнево как история государства, его регионов, народов и социальных групп, история семьи и человека и т. д. Это способствует самоидентификации учащихся как граждан своей страны, края, города, членов определённых этнических и религиозных общностей.

Необходимо органично включать знания об отечественной истории в складывающуюся у молодого человека систему миропонимания, о расширении опыта анализа явлений прошлого и современности, закреплять основы социальной культуры, адекватной условиям современного мира.

Е. В. Иванов

г. Старобельск, ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

СТРАТЕГИЯ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ

Стратегия демократического развития управления образовательными учреждениями объективно предполагает реализацию политической идеологии украинского государства. Более того, без демократизации государства невозможна и демократизация управления образовательными учреждениями. В то же время дело осложняется тем, что собственно процесс демократизации управления образовательными учреждениями различных уровней является в свою очередь сложным и неоднозначным в своих практических проявлениях в каждом отдельном случае.

Если говорить о личностном аспекте демократизации образовательными учреждениями в конце прошлого века, то следует отметить переход руководителей на демократический стиль руководства, который базируется на личностном и деловом авторитете руководителя образовательного учреждения. Очевидно, реализация демократического

стиля возможна при высоком уровне интеллектуальных, организаторских, коммуникативных способностей руководителя.

Общеизвестно, что такой стиль руководства является наиболее эффективным, поскольку он обеспечивает высочайшую вероятность правильных решений, благоприятный и комфортный психологический климат среди сотрудников, их активность и, соответственно, высокие образовательные результаты.

Отметим, что для современного состояния системы управления образовательными учреждениями в Украине характерен процесс децентрализации, то есть передача ряда функций и полномочий от высших органов управления низшим. Государственные органы разрабатывают наиболее общие стратегические направления, а областные и районные органы направляют усилия на решение конкретных, финансовых, кадровых, материальных, организационных проблем. Одной из особенностей демократизации управления образовательными учреждениями является переход от государственного к государственно-общественному управлению, главной целью которого является объединение усилий государства и общества в решении проблем формирования государственной политики в области образования, вопросам учебно-воспитательной, методической, экономической, финансово-хозяйственной деятельности.

Главными характеристиками социально-педагогического контекста того времени является создание и развитие механизмов взаимодействия общества и школы, демократизация всех уровней управления. Собственно педагогический контекст включает такие признаки демократизации управления образовательными учреждениями, как партнерские отношения между всеми участниками образовательного процесса, доступность качественного образования, построение содержания образования на основе общечеловеческих ценностей, демократических принципов.

В начале этого века одним из способов демократического воздействия на участников управленческого процесса являются методы управления. Среди различных подходов можно выделить следующую классификацию методов: организационные, педагогические, социально-психологические и экономические.

Организационные методы предусматривают привлечение системы организационных распорядительных воздействий, направленных на достижение определенной педагогической цели, в частности, инструктирование, нормирование, различные распорядительные акты.

Относительно педагогических методов управления образовательными учреждениями, следует отметить организационно-педагогические методы такие, как проведение научно-практических и научно-

методических конференций педагогических работников, совещаний учителей, семинаров, диспутов, педагогических чтений.

К социально-психологическим методам управления образовательными учреждениями относятся методы формирования общественного сознания, морального стимулирования, а именно поощрения или наказания, методы воздействия на педагогических работников на основе использования традиций педагогического коллектива (посвящение молодого педагога, отчёты творческих учителей, создание портфолио учителя), создание нормального психологического климата в коллективе. Также к ним относятся методы социологических исследований (анкетирование, интервью, тестирование), которые позволяют определить общественное мнение, уровень удовлетворенности педагогической работой учителей. И, наконец, метод материального стимулирования, который предполагает премирование, по результатам аттестации повышение заработной платы.

Таким образом, можно наметить ряд определенных признаков указанного процесса.

Во-первых, активно происходит разгосударствление управления образовательными учреждениями и ликвидация существующей в стране монополии государственного управления. Соответственно, появляется новая система управления образовательными учреждениями такая, как общественно-государственная, что предполагает партнерство между личностью, обществом и государством.

Во-вторых, начинается децентрализация управления образовательными учреждениями и четкое разграничение между центром, региональными и местными органами управления с максимальной передачей на места функций управления.

В-третьих, местные власти и местная общественность начинают принимать участие в управлении образовательными учреждениями через соответствующие местные органы с привлечением дополнительных местных ресурсов для их развития.

В-четвертых, добавляются дополнительная самостоятельность в управлении образовательными учреждениями, в частности, самостоятельность в выборе стратегии развития каждого отдельно образовательного учреждения, целей, содержания, организации и методов работы, их юридическая, финансовая и экономическая самостоятельность.

В-пятых, доступность образования и открытость системы в управлении образовательным учреждением.

В-шестых, право родителей и учащихся на выбор школы, формы и профиля образования, на обучение в негосударственных общеобразовательных заведениях, на домашнее образование, на ускоренное

образование по индивидуальным планам и программам, на участие в управлении образовательным учреждением.

В-седьмых, право педагогов на творчество, на собственный педагогический почерк, на свободу выбора педагогических концепций, технологий, учебников и учебных пособий, методов оценки учебной деятельности учащихся, на участие в управлении образовательным учреждением.

Ф. В. Кадол

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

НЕПРЕРЫВНОСТЬ И СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ, ЕГО СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ФУНКЦИИ

В настоящее время обобщающей педагогической категорией принято считать образование. Оно объединяет в единый образовательный процесс обучение и воспитание, организуемые учреждениями образования, семьёй и другими социальными институтами, имеющими право на реализацию программ обучения и воспитания. В частности, в Республике Беларусь реализуются Концепция и Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи. Роль воспитания «состоит в формировании личности путем приобщения к ценностям культуры», развитию на этой основе личностных свойств и качеств и их усовершенствование. В этом состоит специфика воспитания и его отличие от обучения, которое в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании определяется как «целенаправленный процесс организации и стимулирования учебной деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развитию их творческих способностей [1, с. 35].

Проведённая нами исследовательская работа показала, что воспитательный процесс диалектически взаимосвязан с обучением, которое всегда носит воспитывающий характер. Оба эти процесса (обучение и воспитание) тесно взаимосвязаны [2]. Как и обучение, процесс воспитания носит двухсторонний характер. В нём участвует воспитатель и воспитуемый (воспитанник). Обучающая и воспитательная функции школьного учителя как воспитателя неразрывны и между ними нельзя провести разделительную линию. «Обучение есть непосредственное воспитание ума и опосредованное воспитание человека», – писал П.Ф. Каптерев. Обучение есть практическое средство воспитания и разностороннего развития личности.

В. О. Ключевский высказался по этому поводу следующим образом: «Образование составляется из воспитания и обучения, но эти составные образовательные процессы легче разграничиваются в психологическом анализе, чем в педагогической практике». По В. О. Ключевскому, только общеобразовательная, но не ремесленная школа может служить продолжением начального воспитания, которое обязана дать каждая семья. «Дети, как взрослые, воспитываются интересным трудом. Поэтому воспитание и образование по существу тождественны: подлинное образование воспитывает человека, и другого способа воспитания нет», – считал классик российской поэзии А. А. Фет.

Несколько противопоставлял образование воспитанию В. М. Бехтерев. По его мнению, «если образование даёт нам человека с эрудицией, то воспитание создает интеллигентную и деятельную личность». С этим нельзя не согласиться. В целом же, хотя обучение и воспитание – две равноправных грани целостного образовательного процесса, необходим приоритет нравственного развития над интеллектуальным. Современные педагоги обязаны обучать воспитывая и воспитывать обучая. По-другому быть не может. Не случайно Л. Н. Толстой писал: «И воспитание, и образование нераздельны. Нельзя воспитывать не передавая знания. Всякое знание действует воспитательно». Учитель как воспитатель вводит своего подопечного в мир культуры, систему социальных отношений, помогает разобраться в трудных жизненных обстоятельствах и сложившихся отношениях с другими людьми.

Многообразие социальных отношений, на освоение которых направлено воспитание, носит исторически и жизненно обусловленный характер. В конкретный исторический период эта система социальных отношений задает программу развития личности, культурологический аспект которой становится объектом воспитательного процесса. Именно это имел в виду А.С. Макаренко, когда писал что, педагоги-воспитатели всегда «имеют дело с отношениями». По мнению классика советской педагогики «именно отношения составляют истинный объект воспитательной работы». Предметом же воспитания как важнейшего аспекта образовательного процесса является личность, её развитие и формирование в условиях педагогически управляемой жизнедеятельности обучающихся. Предметом воспитания как научной категории (предметом теории воспитания), раскрывающей сущность воспитательного процесса, выступают научные принципы, методы, формы и средства включения учащихся в систему социальных и духовных отношений по разностороннему развитию нравственно воспитанной творческой личности, то есть по достижению основной цели воспитания.

В современных научных источниках отношения определяются как закономерные связи, взаимосвязи и взаимообусловленности, в которые каждый человек вступает с другими людьми, а также социальными явлениями и факторами. Отношение сопровождает разнообразные виды деятельности и процесс общения человека с другими людьми. Отношение сопровождает отдельные действия и поступки людей, его поведение и деятельность. Известна пословица: «Посеешь поступок – пожнёшь привычку, посеешь привычку – пожнёшь характер, посеешь характер – пожнёшь судьбу». То есть человек в своей жизни и деятельности проявляет определённые отношения и целую систему отношений, которые, повторяясь и закрепляясь, становятся его привычками, чертами и свойствами характера или, как принято считать в этике и педагогике, личностными качествами. В зависимости от того, как эти отношения проявляются на протяжении какого-то времени, в какой последовательности и с какой интенсивностью и направленностью (позитивно и социально значимо, негативно и асоциально) они определяют линию поведения человека, его привычки, нравы, черты характера, свойства и качества. С этой точки зрения воспитание логично определить как специально организованный педагогический процесс по организации и управлению культурологически направленной деятельностью растущего человека и включение его в систему общественных отношений, формирование на этой основе личностных свойств и качеств и соответствующих им черт характера, а при необходимости их коррекцию (исправление) и побуждение к самовоспитанию и разностороннему развитию.

Мир материальных предметов, отражаясь в сознании ребенка, рождает определённое к ним отношение, создаёт потребность в усвоении их и оценке. Это обуславливает объективное включение его в социальную жизнь, помимо своих желаний и устремлений. Данная особенность человеческого существования не даёт оснований говорить о возможности формирования духовного мира по заданной модели. Однако люди в процессе создания материальных благ опредмечивают в них свои цели и волю, вступают в отношения с другими людьми, то есть действуют в соответствии с установившимися нормами социальной коммуникации. Учёт этого является одним из важных условий разработки концепции развития личности, её духовного мира и воспитания. С учётом всего этого формирование социальных отношений осуществляется:

- 1) через сознание растущего человека, благодаря которому формируется осмысленное отношение к окружающему миру («все изменения в человеке начинаются с изменений в его сознании»);
- 2) через взаимосвязь сознания и поведения;

3) через потребности, интересы, мотивы и установки (эмоционально-ценностные отношения), при этом сознание влияет на потребностно-мотивационную сферу личности.

Ряд педагогов и психологов XX столетия в рамках гуманистического подхода к детям рассматривали воспитание как организацию содержательной жизни и деятельности учащихся (А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, С. Л. Рубинштейн, И. Ф. Харламов и другие). На основании этого подхода сформировалась деятельностная концепция педагогического процесса в целом и воспитательного в частности. В рамках этой концепции процессуальная сущность воспитания в широком смысле этого понятия определялась как целенаправленный процесс организации активной и разнообразной деятельности воспитуемых по овладению социальным опытом (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, И. Ф. Харламов). В данном случае воспитание заменяло тогда ещё мало используемый термин *социализация*. Также предполагалось, что воспитание в узком и специфическом значении есть процесс организации разнообразной и активной деятельности по формированию социальных и духовных отношений и закреплению на их основе личностных качеств (нравственных, физических, эстетических и т. д.), деятельностной позиции самого ребенка в целостном воспитательном процессе. Названные признаки воспитания указываются в целом ряде современных педагогических энциклопедий и словарей, учебников и учебных пособий по курсу «Педагогика» (В. И. Андреев, А. И. Жук, О. И. Жук, Б. Т. Лихачев, Н. К. Степаненков, И. Ф. Харламов, И. И. Цыркун и другие). В частности, известный российский исследователь проблемы нравственного воспитания профессор Н. Е. Щуркова определяет воспитание как создание достойного образа жизни и деятельности обучающихся и включения их в систему социальных и духовных отношений.

В современной педагогике преобладает гуманистический подход к определению сущности воспитания как педагогического процесса. Этот подход иногда называют демократическим, что не меняет сути принципа гуманизма в организации воспитания. Оба этих подхода основаны на «доверии» природной сущности человека, его стремлению максимально реализовать свои задатки и способности, доверии к тому, что ученик является не столько объектом, сколько субъектом своего личностного развития. Тем самым в центр воспитания ставится наиболее полное культурологическое развитие и саморазвитие личности, признание движущей силой развития детей и учащейся молодежи их потребностей и способностей к разностороннему саморазвитию. С точки зрения приведённого представления о саморазвивающейся природе растущего человека воспитание можно определить как

целенаправленный педагогический процесс включения обучающихся в культурологические виды деятельности и педагогическое взаимодействие (сотрудничество) с участниками образовательного процесса по развитию и саморазвитию базовой культуры личности, ее духовных и нравственных ценностей. В этот процесс включают детей, учащихся и студентов (обучающихся), семью, государство, церковь, СМИ, учреждения образования, в особенности профессиональные педагоги (учителя и классные руководители, преподаватели и кураторы учебных групп). Для них воспитание подрастающих поколений выступает как обязанность, как вид профессиональной деятельности, которая носит преемственный характер в системе «школа – университет».

Как уже отмечалось, воспитание, как специально организованный педагогический процесс, направлено на вовлечение воспитуемых в систему социальных и духовных отношений с последующим освоением (формированием) этих отношений на уровне их проявления как личностных качеств. В этой связи объектом воспитательного процесса выступает система общественных отношений, сопровождающая познавательную и практическую деятельность школьников. Важнейшими *функциями* современного воспитательного процесса являются:

- 1) информационно-познавательная, направленная на развитие сознание учащихся, их мировоззрение, овладение когнитивной стороной личностных ценностей и качеств;
- 2) социально-адаптивная, способствующая социальному становлению детей и учащейся молодежи;
- 3) личностно развивающаяся и формирующая. направленная на непрерывное разностороннее развитие нравственно зрелой творческой личности;
- 4) рефлексивная, заключающаяся в диагностике, педагогическом анализе и самооценке результатов воспитательного процесса;
- 5) синергетическая, предполагаемая сочетание и перманентность воспитания и самовоспитания (саморазвития) личности.

К основным *проблемам* теории и методики организации воспитательного процесса следует отнести:

- 1) определение сущности, роли и значения воспитания в целостном образовательном процессе и разностороннем развитии нравственного воспитанной творческой личности;
- 2) системная трактовка целей и задач воспитания как педагогического процесса и практической деятельности педагогов-воспитателей;
- 3) определение содержания, основных видов и ведущих направлений воспитательного процесса в учреждениях общего среднего образования, а также во всей системе образовательно-воспитательных учреждений;

4) научная характеристика методов и приемов, форм и средств воспитания;

5) разработка технологий и методических основ отдельных видов воспитания как основы формирования личностных качеств и ценностей воспитуемых;

6) научно-педагогическое обобщение опыта функционирования наиболее продуктивных воспитательных систем в практике работы отечественных и зарубежных педагогов и учреждений общего среднего образования;

7) разработка и адаптация диагностических методик по определению уровня воспитанности обучающихся и составления воспитательных программ по разностороннему культурологическому развитию и саморазвитию обучающихся.

Литература

1 Кодекс Республики Беларусь «Об образовании» / Минск : Народный центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2012. – 400 с.

2 Кадол, Ф. В. Воспитание чести и личного достоинства школьников / Ф. В. Кадол. – Минск : Пед. ин-т образования. 2013. – 216 с.

Г. Л. Казимирский

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ОСТАЛОСЬ ЛИ МЕСТО ДЛЯ ПОЭЗИИ? (ОТНОШЕНИЕ К ПОЭЗИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ)

Рост технических возможностей Интернета последние десятилетия стал значительно опережать духовное развитие современной молодёжи, в связи с этим чрезвычайно важной становится задача воспитания личности, обладающей художественным вкусом. Современные школьники выпускных классов не способны самостоятельно и зрело анализировать творческий продукт художников слова, не могут отличить настоящее искусство (живопись, музыку, поэзию и т. д.) от низкопробных китчей.

Никто не сомневается в том, что культурная составляющая влияет на становление человека в целом, поэтому культурный уровень обучающейся молодёжи необходимо развивать во взаимодействии с культурно-эстетическим наследием.

Академик Д. С. Лихачёв писал о видах искусства так: «Они не только <...> возвышают чувства, но и [позволяют] заметить в обычном необычное. <...> Понимание искусства и развитие в себе хотя бы

начатков творческих способностей в художественной области не только способствует нравственной стабилизации личности, её общей интеллигентности, но и развитию интуиции, столь необходимой во всех областях человеческой деятельности» [1, с. 483]. Поэтому обязанность искусства – распространение высшего смысла, воспитание нравственности.

Воспитание читателя, способного воспринимать идейный, нравственный, эстетический потенциал классической и современной литературы, осознаётся как одно из слагаемых воспитания гражданина, воспитания человека. Особое значение здесь отводится лирическим произведениям.

Проявление интереса к поэтическому творчеству является показателем духовности, эмоциональной и нравственной отзывчивости. В настоящей поэзии присутствуют красота, добро, правда. Настоящая поэзия пробуждает у людей «души прекрасные порывы», зовёт «на бой за честь отчизны, за убежденья, за любовь», учит видеть красоту в каждом проявлении бытия, делает души людей более восприимчивыми к добру и красоте.

В русской поэзии, как ни в какой другой литературе мира, можно найти бесконечное множество «волшебных звуков, чувств и дум». Но нередко такое богатство проходит мимо тех, кому оно предназначено и кому оно так необходимо.

Чтобы правильно понять и верно оценить состояние современной литературы, необходимо обратиться к критериям воплощения авторской мысли, идеи в художественную форму произведения. Наиболее полно духовно-нравственные идеи представлены в произведениях литературы, поскольку именно в ней читатель имеет возможность проследить образ героя во времени, поставить себя на его место, что связано с проявлением абстрактного мышления.

Литераторы задаются вопросом: как приобщить молодёжь к поэзии? Психологи выявили, что эстетическое воздействие лирики на человека возрастает, если обращаться к ней чаще, а не от случая к случаю. Здесь, как и в музыке: для того чтобы научиться слышать и понимать музыку, её нужно слушать регулярно. Приходится констатировать, что уровень понимания поэзии современной молодёжью носит разнородный характер.

Нами было проведено исследование, целью которого было определить отношение современной молодёжи к поэзии и то, как они видят состояние лирического рода литературы на отечественном Парнасе. Опрос проводился в группах филологических специальностей, на подготовительном отделении (ПО) и на подготовительных курсах (ПК) г. Ветки. Для исследования нами использовался опросный лист (анкета) «Отношение к поэзии».

В опросе было задействовано 162 человека. Тест содержит 17 вопросов с выбором ответа и 3 вопроса для свободного ответа.

При статистической обработке анкет подсчёту подверглись ответы на наиболее значимые вопросы № 10 и № 15, а также вторая часть опросного листа. Ответы испытуемых на выбранные нами вопросы распределились следующим образом.

10. Вам нравится поэзия. Какое тематическое поле Вас привлекает больше всего?

1) Отметим, что «*магия природных и чувственных стихий*» привлекает большинство опрошенных: русские филологи – 50 %, белорусские – 90 %, слушатели ПО – 53 %, учащиеся г. Ветки – 50 %.

2) Удивительное дело, но «*национальная идея – история славянства, роль православия, единство и величие подвига народа, то есть Родина во всех её проявлениях*» мало интересует белорусских филологов (всего 7,5 %), но очень волнует студентов, изучающих русскую филологию (23,9 %), а также слушателей ПО (22,6 %) и ПК (20 %).

3) «*Экзотика иносказаний и литературно-лингвистического эксперимента*» в подавляющем большинстве привлекает русских филологов (32,6 %), в некоторой степени слушателей ПО (19,6 %) и ПК (20%), а среди белорусских филологов на этот вопрос дали положительный ответ лишь 2,5 %.

15. Как Вы оцениваете состояние современной белорусской поэзии?

Весьма провокационным оказался этот вопрос анкеты не только для респондентов, но и для самих исследователей. Рассмотрим ответы филологов отдельно от абитуриентов, которые ещё только выбирают свою будущую профессию и уж точно не филологическую – большинство из них будут поступать на естественнонаучные специальности.

1) *Очень высоко оценивают состояние современной белорусской поэзии*, как ни странно, русские филологи – 32,6 % и школьники г. Ветки – 30 %; чуть меньшее количество положительных оценок показали белорусские филологи – 27,5 % и слушатели ПО – 17,8 %.

2) Считают, что «*поэтов много, но уровень поэзии оставляет желать лучшего*» 60,8 % русских и 72,5 % белорусских филологов, а также 51,7% слушателей ПО и 40% опрошенных учащихся г. Ветки.

3) На третий вопрос этого пункта анкеты – «*А что, у нас есть современные белорусские поэты? Никогда о них не слышал(а)*» – ответы распределились следующим образом: русская и белорусская филология – 0 %, слушатели ПО – 23,2 %, слушатели ПК в г. Ветке – 30 %.

Ответы на вопросы второй части анкеты нужно было вписать в бланк. Посмотрим, как восприняли эту часть опросного листа наши респонденты.

1) Назовите известных Вам белорусских поэтов-классиков.

Отметим, что белорусских поэтов-классиков знают почти все опрошенные: лидерами опросного листа стали Янка Купала – 82,6 %, Якуб Колас – 73,9 %, Максим Богданович – 73,9 %. Чуть меньшее количество голосов получили Максим Танк, Рыгор Барадулин, Нил Гилевич. Не назвали ни одного белорусского классика 24 % слушателей ПО и ПК.

2) Назовите известных Вам современных белорусских поэтов.

Этот вопрос не вызвал затруднений у филологов: самым популярным (известным) среди белорусских поэтов они назвали А. Сыса: 47,8% – русская филология и 30% – белорусская. Белорусские филологи отметили также поэзию Л. Дранько-Майсюка (42,5%), А. Глобуса (30%), А. Рязанова (20%). Были названы и такие белорусские поэты, как О. Куртанич, Э. Акулин, Л. Рублевская, В. Некляев и некоторые другие, получившие, правда, единичные ответы. А вот слушатели подготовительного отделения и подготовительных курсов в большинстве своём дали ответ «*Не знаю*» (58,9% и 25% соответственно)

3) Назовите причины непопулярности современной белорусской поэзии у читателя.

Более 50% опрошенных затруднились ответить на этот вопрос; 7% считают, что белорусская поэзия непопулярна из-за отсутствия рекламы. Почти 20% отметили, что поэзия не интересна читателю из-за непопулярности белорусского языка (10,4%), из-за непопулярности поэзии как таковой (23,9%); нет времени на чтение у 12,5% и 10% утверждает, что молодёжь не читает вообще. Отмечали также низкое качество и неинтересную тематику белорусской поэзии.

Как видим, опрос показал, что не всё однозначно, хотя и не так всё плохо, как думают обыватели, но преподавателям и учителям, тем не менее, есть о чём подумать.

Делаем вывод о том, что с поэтическим творчеством современных белорусских поэтов знакомы в большей степени филологи – и это естественно, так как филология – их будущая профессия, и не интересуются поэзией школьники выпускных классов негуманитарного профиля – но тут много причин. Главная из них это, безусловно, не отсутствие рекламы, а недоработка школьных учителей и родителей, не сумевших вовремя и достойно преподнести детям неоспоримую прелесть и пользу поэзии как вида искусства, способствующего эмоциональному просветлению. А учителям, конечно, не до поэзии, тем более белорусской, – им бы успеть учебную программу дать своим ученикам и «натаскать» их на сдачу ЦТ по родным языкам. Это, вероятно, важнее, чем воспитание эстетического вкуса и эмоционального (психического) здоровья детей.

Считаем необходимым отметить, что искусство, и в том числе поэзия, должно не столько удовлетворять желания и запросы публики,

сколько воспитывать её, но делать это настолько аккуратно, незаметно и ненавязчиво, чтобы воспитуемый не заметил психолого-педагогического указующего «перста» при целенаправленном формировании его эстетического вкуса. Просвещая и приобщая людей к прекрасному как средству, способному в значительной мере изменить и преобразить внутренний мир души человека, искусство может дать живительную пищу для интеллектуальной деятельности не уснувшего ещё мозга и разбудить спящий.

Литература

1 Лихачев, Д. С. Книга беспокойств: воспоминания, ст., беседы / Д. С. Лихачев. – М.: Новости, 1991. – 526 с.

2 Авдоница, Т. В. Развитие художественно-эстетических потребностей студентов университета / Т. В. Авдонин, Е. П. Гончарова // Христианский гуманизм и его традиции в славянской культуре [Текст] : сборник научных статей. Вып 7. / редкол.: Т. Н. Усольцева (гл. ред.) [и др.]; М-во образования РБ, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. – С.137–142.

3 Гребенюк, О. С. Основы педагогики индивидуальности: учеб. пособие / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Калининград: Калинингр. гос. ун-т, 2000. – 572 с.

4 Тесты для выбирающих профессию / Сост. А. М. Кухарчук, В. В. Лях, С. Г. Макарова. – Минск: «Соврем. слово», 2005. – 288 с.

Т. Я. Каморникова, И. В. Парукевич
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

СТУДЕНЧЕСКАЯ СРЕДА КАК «ИНДИКАТОР» ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В условиях рыночной экономики необходимы сохранение и развитие интеллектуального и нравственного потенциала каждого человека. Отсюда следует, что система образования, с одной стороны, должна удовлетворять изменяющимся требованиям общества, а с другой, обеспечивать развитие личности. Поскольку студенческий возраст является периодом активного развития культурно-нравственных качеств личности, то возникает необходимость создания программы формирования системы культурно-нравственных ценностей у студентов, то есть воспитательной программы высшей школы. Для её реализации необходима полная согласованность действий и взаимопонимание всех организаторов и членов воспитательной

программы: кураторов, профессиональных психологов и педагогов, преподавателей и т. д. От их эрудиции, творческого отношения к труду и педагогического мастерства зависит, насколько качественно будет организована воспитательная работа.

Основная роль в реализации данной программы отводится куратору группы. Руководство куратора необходимо для скорейшей и благоприятной адаптации студентов младших курсов к условиям обучения в учебном заведении, ориентации в правах и обязанностях студентов, культурного и физического совершенствования. Функции куратора разнообразны:

- информирование студентов относительно учебных и внеучебных мероприятий, в которых они должны принять участие;
- организация жизни студенческой группы, помощь в проведении различных мероприятий;
- создание благоприятного психологического климата, непосредственное участие в жизни группы в качестве формального лидера;
- решение оперативных задач, возникающих в связи с академическими трудностями студентов,
- осуществление связи с кафедрами, деканатом, администрацией;
- контроль за посещаемостью и успеваемостью студентов, контроль за выполнением функций старосты.

Для эффективного выполнения всех этих функций куратору необходимо наладить взаимоотношения со студентами. Систематическое общение куратора со студентами в учебное и внеучебное время расширит знания преподавателя о личности учащегося, его способностях, наклонностях и интересах, о быте и досуге, культурном уровне и стремлении к его обогащению, образе мыслей, проблемах молодёжи.

Несмотря на то что воспитательная работа со студентами, наряду с учебной и научной, входит в обязанности любого преподавателя высшей школы, не всегда во внеучебной деятельности им удаётся найти точки соприкосновения с учащимися. Всё чаще возникают ситуации, когда преподаватель вынужден прибегать к методу «кнута и пряника». Студенты, поступившие на первый курс, вначале относятся к указаниям куратора так же, как в школе к указаниям классного руководителя. Но уже на втором курсе отношение к любой внеучебной деятельности становится пассивным.

Значение этой проблемы нельзя недооценивать, так как речь идет о молодых людях, не обладающих социальным опытом и сложившимся характером, но уже выбравших такое поведение. Какой же выход из создавшейся ситуации? Как мотивировать студентов для того, чтобы они не только с удовольствием принимали участие во всех предлагаемых им воспитательных мероприятиях, но и сами проявляли инициативу?

Во-первых, сама воспитательная программа должна быть не только адаптирована к наиболее проявляющимся культурно-нравственным ценностям современных студентов, но и организована таким образом, чтобы развивать и другие нравственные качества личности, наиболее ценные в современном обществе. Молодёжь является социально-демографической группой, составляющей основу будущего. От предпочтений нынешней молодёжи зависит дальнейшая жизнь общества, его развитие в культурном и материальном плане. Поэтому вопрос о ценностях современной молодёжи приобретает всё большее значение. Такие понятия, как любовь к людям, вера, семья, трудолюбие, ответственность, любовь к Родине, добро, справедливость, милосердие, уважение к старшим, были и должны остаться основополагающими в формировании нравственного облика современного молодого человека. Вместе с тем многочисленные исследования показывают, что у современной молодёжи на первый план выходят такие ориентиры, как работа и карьерный рост, семья, здоровье, образование, друзья, а патриотизм, помощь и милосердие к людям, социальная активность – на последних позициях.

Во-вторых, недостаточный воспитательный потенциал высшей школы в значительной степени обусловлен неподготовленностью кадров к работе в новых условиях, а также утратой частью преподавателей чёткого и современного представления о своем месте и роли в процессе воспитания будущего специалиста, а в ряде случаев и своих нравственных принципов. Значительная часть преподавателей рассматривают воспитание как второстепенную деятельность, психологически и профессионально не способна осуществлять воспитательную работу со студентами в нынешней социально-политической и психологической ситуации, проявляет пассивность, неумение влиять на сознание и чувства студенчества.

Отрицательно влияет на воспитательную систему в вузах и снижение в обществе социального статуса научно-педагогических работников, отсутствие у преподавателей материальных и моральных стимулов для эффективного педагогического труда. Исходя из требований, которые предъявляет руководство вуза к преподавателю, он должен быть не только профессионалом в своём предмете, но и вести обширную воспитательную работу. Чтобы это произошло, нужно дать возможность преподавателю (куратору) стать интересной для студента личностью. Следовательно, для работников, активно занимающихся воспитательной процессом, учебная нагрузка должна быть сокращена.

В-третьих, необходимо возложить реализацию воспитательной программы не только на плечи преподавателей, но и на самих студентов. Речь идёт о студсовете, который в большинстве случаев участвует

в различных общеуниверситетских совещаниях, а на своих факультетах никакой работы не ведёт. Бездействует студенческая профсоюзная организация и БРСМ. Вместе с тем на каждом факультете есть группа активных студентов, обладающих организаторскими способностями, которым интересна общественная работа. Задача кураторов и преподавателей – с первых курсов выявить таких студентов, организовать их. Общественная работа требует много сил и времени, а главная задача студентов – успевать в учёбе. Поэтому дополнительное моральное и материальное стимулирование студентов будет к месту.

О. А. Капустина

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 56»

ЭФФЕКТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ КАДРОВЫМ ПОТЕНЦИАЛОМ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Гимназия воспитывает и развивает конкурентоспособную компетентную личность через предоставление широкого спектра образовательных услуг, индивидуализацию обучения, профессионализм учителя и создание комфортной образовательной среды.

Перенос центра тяжести на развитие личности требует своевременных изменений как в отборе самого содержания образования, так и значительной перестройке образовательной среды гимназии. Речь идёт о новых формах организации обучения, новых образовательных технологиях, открытой информационно-образовательной среде и т. п.

Чтобы обеспечить необходимое качество образования, необходимо, в первую очередь, учитель, способный успешно выполнить стоящие перед образованием задачи. Изменения, происходящие на современном этапе развития общества, сопровождаются усилением требований к профессионализму, уровню образования, культуры, дисциплинированности и ответственности учителя.

В условиях обновления структуры и содержания образования особую значимость приобретает проблема повышения уровня профессионализма педагогов, усиливается потребность создания необходимых условий для их личностного роста. Решение данной проблемы должна обеспечить администрация учреждения образования через организацию работы с педагогическими кадрами.

Под эффективным управлением кадровым потенциалом мы понимаем деятельность директора гимназии и его заместителей, руководителей методических объединений по повышению профессиональной компетентности педагогов, по сплочению коллектива, обеспечивающего

конкурентоспособное функционирование учреждения образования. Главное в работе с педагогическими кадрами – реальная, своевременная помощь педагогам в профессиональном становлении и развитии. Это целая система взаимосвязанных мер, направленных на повышение педагогического мастерства учителя, развитие творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а в конечном итоге – на повышение качества и эффективности образовательного процесса, рост уровня обученности, воспитанности и развития учащихся. В этом комплексе мер можно выделить следующие: подбор и расстановка кадров; создание условий для закрепления педагогических кадров посредством новых механизмов финансово-экономического стимулирования и социальной поддержки в гимназии; создание условий для повышения профессионализма педагогических работников гимназии в новых формах; создание условий на рабочем месте; совершенствование профессионализма педагогических работников через развитие профессиональных сообществ в гимназии; формирование позитивного образа учителя, имиджа гимназии через средства массовой информации.

Кадровый состав гимназии стабильный, достигший достаточно высокого уровня профессионализма и ответственности за результаты своего труда. Образовательный процесс в гимназии осуществляет 90 учителей, 6 членов администрации, 2 педагога-психолога, 2 педагога социальных, 2 педагога-организатора, 2 библиотекаря. Педагоги гимназии отличаются высоким интеллектом, внутренней культурой и профессионализмом. В рамках сотрудничества с учреждениями высшего образования осуществляется взаимодействие с преподавателями ГГУ имени Ф.Скорины, ГГМУ. Коллектив гимназии редко пополняется молодыми специалистами. В 2015/2016 учебном году в гимназии работает один молодой специалист – учитель начальных классов. Однако ежегодно гимназия пополняется молодыми учителями, зачастую выпускниками гимназии.

Основными критериями и показателями деятельности учреждений образования, определенными Министерством образования Республики Беларусь является процент педагогических работников, имеющих высшее педагогическое образование; высшую/первую квалификационные категории. Немного статистики.

По образовательному уровню 87 педагогов имеют высшее образование (96,8%); 3 – среднее специальное образование (3,2%). Работает два кандидата наук. По уровню квалификационных категорий 62,2% учителей имеют высшую квалификационную категорию; 22,1% учителей имеют первую квалификационную категорию; 13,3% учителей имеют вторую квалификационную категорию; 2% учителей без категории.

Таким образом, 84,3% учителей имеют высшую и первую квалификационные категории. Увеличение количества педагогических работников второй категории и без категории происходит за счёт молодых специалистов и педагогических работников, недавно пришедших на работу в гимназию. Постоянно прослеживается положительная динамика в увеличении числа специалистов второй и первой категорий, стабильным остается количество педагогов высшей категории. Все учителя в установленный период подтвердили высшую категорию.

По педагогическому стажу коллектив гимназии представлен различными категориями учителей: у 53 педагогов (58,9%) педагогический стаж превысил 20 лет; у 24 педагога (26,6%) педагогический стаж составляет от 10 до 20 лет; у 7 педагогов (7,7%) педагогический стаж составляет от 5 до 9 лет; у 6 педагогов (6,6%) педагогический стаж составляет менее 5 лет. 13 педагогических работников (14,4%) пенсионного возраста.

По гендерному принципу: женщин 80 человек – 89%; мужчин 10 – 11%. Средний возраст коллектива – 45 лет.

Профессионализм педагогических работников гимназии подтверждает и тот факт, что восемь педагогических работников награждены премией специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов. В гимназии работает шесть тренеров областных и городских команд по подготовке к республиканской олимпиаде.

Работа с педагогическими кадрами проводится в соответствии с программой развития гимназии на 2015–2019 годы, годовым планом, перспективным планом повышения квалификации. Целью работы с педагогическими кадрами является создание непрерывной системы повышения квалификации и переподготовки педагогических работников, повышение образовательного и квалификационного уровня педагогических работников, совершенствование научно-методического обеспечения профессиональной деятельности педагогических кадров.

В гимназии налажена работа по повышению квалификации педагогических работников. Педагогические работники ежегодно повышают квалификацию на базе УО «Гомельский областной институт развития образования», ГУО «Академия последипломного образования», УО «Белорусский университет физической культуры», УО «Республиканский институт профессионального образования». Так, курсовую подготовку в течение 2014–2015 учебного года прошли 27 педагогических работников. 62 педагогических работника (в том числе и вся администрация) – 70,1% имеют сертификат пользователя информационно-компьютерных технологий.

Задача формирования позитивного образа учителя, повышения статуса и престижа учительской профессии является весьма актуальной. Педагоги гимназии вносят определённый вклад в решение данной задачи. Так, в 2014 г. 39 педагогов гимназии выступили в средствах массовой информации по различным проблемам образования, напечатали материалы из опыта работы. Для сравнения: в 2013 г. – 22 педагога. Ежегодно в гимназии проходит конкурс «Учитель года».

Таким образом, работа с педагогическими кадрами – важнейшая составляющая системы управления учреждением образования. Она строится в соответствии с перспективной целью гимназии и корректируется её оперативными целями.

Н. П. Капшай

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

АЛГОРИТМ ПОДГОТОВКИ К АНАЛИЗУ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ: ВЫБОР СТРАТЕГИИ АНАЛИТИЧЕСКОГО РАЗБОРА

В современном образовательном процессе обучение анализу лирического произведения не только остаётся насущной задачей в подготовке и работе учителя-словесника, но обретает ещё большую актуальность и значимость. Если несколько десятилетий назад еще дискутировался вопрос о необходимости анализа лирики, то в настоящее время отзыв по лирическому произведению является одним из критериев оценки знаний по литературе в школе. Отзыв позволяет раскрыть уровень литературоведческой компетентности и учителя, и ученика.

В курсе изучения литературе анализ лирического произведения требует высшего напряжения мыследеятельности. Его по сложности аналитических усилий филологи уподобляют высшей математике.

Трудности анализа лирического произведения объясняются и высоким уровнем аналитики, и спецификой школьного обучения. Здесь не допускается (в идеале, конечно!) сухое академическое «анатомирование» материи текста, требуется сохранение эмоциональности и суггестии даже в аналитическом «расчленении» целого. Свято должно соблюдаться классическое требование методики: анализ не должен разрушить чувство прекрасного, транслируемое лирическим произведением, а должен пробудить мыслительную и эмоциональную активность учеников, усилив личное впечатление от стихотворения.

Сложность заключается и в том, что творческий подход к предмету поэтического познания у разных авторов имеет свои особенности, поэтому анализ априори исключает опору на единый вариант алгоритма. Разные творческие манеры, различные стили и направления предполагают многообразие аналитических подходов. Поэтический текст всякий раз требует со стороны аналитика адекватного творческого подхода, продиктованного конкретным текстом.

Однако в преподавательской деятельности необходимо и приходится искать алгоритмы аналитического обучения, чтобы с целью найти самые продуктивные формы в подготовке будущих учителей. В обучении анализу лирического произведения нет единого алгоритма анализа, но есть единый алгоритм подготовки к аналитическому разбору произведения, чётко программирующий работу как студента-филолога, так учителя и ученика. Его применение на практике, как показывает опыт, весьма результативно.

Основу алгоритма составляет верно выбранная стратегия разбора, то есть то главное направление, на котором будут сосредоточены аналитические усилия, сконцентрированы поэтические компоненты, а также установлена логическая связь между ними, которая обеспечит поиск главного – словесной формулы идеи произведения.

Выбор стратегии – первый шаг общего алгоритма подготовки к анализу. Второй шаг – это выявление семантики ключевых компонентов и их отбор для целостного разбора в рамках избранной стратегии. Третий – подбор методических приемов, обеспечивающих увлекательный характер анализа. Завершается подготовка выстраиванием целостного анализа.

Стратегия анализа предопределена особенностями поэтики художественного текста, подсказана интенциями автора, ориентирована на концептосферу произведения. Она выстраивается на основе самых активных смыслопорождающих компонентов текста. К ним относятся ключевые образы, мотив, доминирующий художественный приём, образ лирического героя и другие.

Стратегия может быть разной при изучении программных текстов: А. С. Пушкин «Я помню чудное мгновение...» – эволюция лирического героя; А. А. Фет «На заре ты её не буди...» – развёртывание мотивной системы или прием сна; М. Ю. Лермонтов «Утёс» – приём антитезы или выстраивание пространственно-временной картины изображения.

Деятельностный подход, предполагающий активное включение в познавательный процесс обучаемого, в удобном и продуктивном варианте реализуется при аналитическом рассмотрении одного стихотворения. Для примера используем стихотворение А.А. Блока «Ночь, улица, фонарь, аптека...»

*Ночь, улица, фонарь, аптека,
Бессмысленный и тусклый свет.
Живи ещё хоть четверть века –
Всё будет так. Исхода нет.*

*Умрёшь – начнёшь опять сначала,
И повторится всё как встарь:
Ночь, ледяная рябь канала,
Аптека, улица, фонарь.*

При изучении этого стихотворения в основу стратегии анализа можно положить приём антитезы, доминирующий в произведении и творчестве поэта.

Найдём антитезы, использованные автором. Их много. Антитетичны образы: ночь – свет, улица – аптека, краткость времени – вечность, начало – конец, жизнь – смерть. Каждый из образов может получить развёрнутый анализ, в процессе которого раскрывается полисемия слова-образа и новые смыслы, рождающиеся во взаимодействии поэтических образов.

Избранные автором образы-детали, выраженные нераспространёнными однородными подлежащими – *ночь, улица, фонарь, аптека*, составляют единую картину города, вызывая устоявшиеся ассоциации, восходящие к утвердившимся символическим значениям. Ночь – это время суток, характеризующееся отсутствием света, пора отдыха, сна, разгула тёмных сил, бодрствования поэтов-романтиков. Ночи в блоковском стихотворении противопоставлен фонарь – свет искусственный, изобретённый людьми для борьбы с ночной тьмой.

Показательно, что избранная стратегия разбора направляет внимание аналитика на скрытые противоречия, которые заложены в художественной полисемии образов, наделенных авторской амбивалентностью. *Ночь* – это время покоя и одновременно – активной деятельности поэта-лирического героя, ночная *улица* – пустынное место, но также и место пребывания массы народа, *фонарь* – источник света – и по авторскому обозначению, «бессмысленный и тусклый свет».

Стратегическая ориентация на антитезу и выделение множества противоречий позволяет точно выявить логику развития мысли поэта-наблюдателя, художника-аналитика. Происходит фиксация множества противоречий, в размышлении поэта антинонимичные образы приходят в кажущееся согласие. Так, антитетичная пара *улица – аптека* обнаруживает попытку людей исправить существующие в жизни общества противоречия. Ночная улица, составляющая центр пространства большого города (Петербурга), заполнена бродягами,

преступниками, блудницами. Аптека символизирует место, где оказывается помощь, приходит избавление от боли. *Улица и аптека* противопоставлены друг друга и дополняют. Автором создаётся образ больного социума.

Логика мышления поэта такова: одна антитеза сменяется другой, только что найденное согласие снимается. Явно остаётся неизменной поляризация света и тьмы. Автору понадобилось два эпитета, чтобы быть наиболее убедительным в отрицании спасительного огня фонаря – *бессмысленный и тусклый свет*. Исконное противоборство тьмы и света присутствует в мироощущении лирического героя как бытийная данность.

В разборе жизненной противоречивости мысль поэта обретает все более широкое обобщение. Категоричность поэтического умозаключения – *Живи ещё хоть четверть века – Всё будет так. Исхода нет.* – проясняется в широком бытийном контексте. Со светом ассоциируется начало и источник жизни на земле. В контексте библейской мифологии предложение *Исхода нет* отсылает к сюжету об исходе, спасении племени израильтян, выживших в невыносимых условиях и спасших свой народ для будущего, доверившегося Творцу и Моисею. Степень лирической драматизации возрастает, так как автором не оставлено надежды на просветление. Лирический герой переживает трагическое состояние, из которого Исхода нет. *Нет* стоит в сильной позиции конца.

Безысходность, тупиковость ситуации возводится в императив и антитетичным началом второй строфы. Строка – *Умрѣшь – начнёшь опять сначала* – ассоциируется с языческим и христианским мотивами возрождения и воскрешения, с возможностью начать новую жизнь. Снова высвечивается скрытое противоречие между возможностью очищения от скверны и возрождения к лучшей и новой жизни. Императивно чувство безысходности, категорична констатация: *И повторится всё как встарь*. Из всего этого следует заключение: нарушен бытийный ход жизни, крушение терпит гуманизм, нет прогресса, прекратилось движение вперёд.

Стратегическая установка на поиск антитезы позволяет постичь содержание мотива времени, рассматриваемого в нескольких планах. Преобладает настоящее время. Оно статично, не несет изменений. Ему не противопоставлено будущее, на которое обычно уповает ждущий перемен человек. Но у Блока будущее является естественным продолжением настоящего. Минус-приём подчёркивает трагизм жизни.

Избранная стратегия анализа, верность выбора которой подтверждается результативностью анализа на всех его ступенях, подсказывает, что в таком же антитетичном ключе следует

рассмотреть и художественные приёмы, используемые автором. В динамичном ритме и стиле небольшого по размерам текста, наполненном нераспространёнными предложениями, глаголами, лакунами, дважды обозначенными тире, находится место повторам – почти вся строка. Динамичность стиля контрастна приёму кольцевого оформления стихотворения.

Кольцевая композиция передает замкнутость, неизменность, повторяемость, тупиковость ситуации. Некоторые изменения в повторяющейся лексике двух строк – *Ночь, ледяная рябь канала, / Аптека, улица, фонарь* – усиливает трагизм переживаний и мыслей лирического автора. Появившийся образ – *ледяная рябь канала* – через осязательные, конкретно зрительные, обонятельные ассоциации приближает описание, делает реальность более осязаемой. И в этом случае антитеза функционирует в чисто блоковском стиле: она через противопоставление и сближение ведёт к синтезу.

Стратегически выверенный анализ поступательно ведет к выявлению главного – мысли автора, формирующейся в созерцании, наблюдении, познании реальной действительности. В органическом сплаве остро драматических чувств и глубоких мыслей, охватывающих большие пространства и все формы времени, в небольшом по размеру стихотворении вызревает мысль о неразрешимости устоявшихся противоречий и тщетности человечества найти выход из них.

Научить выбирать стратегию аналитического разбора – это значит подготовить почву для целостного анализа текста, увлекательного исследовательского погружения в подтекст и глубинные слои произведения, формирования аналитических компетенций обучаемых.

Я. Я. Касцюшка

г. Гомель, УА «Ірынінская гімназія г. Гомеля»

СУСВЕТНЫЯ ПАЛІТЫЧНЫЯ ІДЭАЛОГІІ ЯК СРОДАК Выхавання моладзі Ў БЕЛАРУСКІМ КАНТЭКСЦЕ

У жыцці сучасных грамадстваў такі неадназначны сацыяльна-палітычны феномен як ідэалогія займае істотнае месца. Для сучаснай Беларусі гэты тэзіс яшчэ больш абгрунтаваны. Мае сэнс акрэсліць некаторыя тэарэтычныя пытанні адносна ідэалагічнай праблематыкі, каб далей быў зразумелы канкрэтна-метадычны блок майго выступу.

Палітычныя ідэалогіі з'яўляюцца важным структурным элементам палітычнай свядомасці, якую вызначаюць як рэфлексію

адносна палітыкі, – гэта ўсведамленне рознымі сацыяльнымі супольнасцямі (класамі, стратамі, нацыямі, этнічнымі групамі і г.д.) палітыкі і свайго стаўлення да яе. Сама палітычная ідэалогія выбарачна інтэгруецца ў працэсе палітычнай практыкі ў масавую палітычную свядомасць у форме перакананняў, выступае ў дачыненні да масавай свядомасці яе тэарэтычным субстратам. Варта прывесці сутнаснае вызначэнне: *палітычная ідэалогія – гэта сістэма сацыяльна-палітычных ідэй, якія прадстаўляюць тэарэтычна аформленае выяўленне самасвядомасці пэўных сацыяльных груп грамадства*. Узнікненне тэрміна *ідэалогія* звязана з французскім філосафам Антуанам Дэсцютат дэ Трасі (1754–1836 гг.), які апублікаваў 4-томную працу «Элементы ідэалогіі» (1801–1815 гг.). Ідэалогія з’явілася на свет як адлюстраванне сацыяльнага аптымізму філасофіі Асветы – шырока распаўсюджаных перакананняў, што грамадства можа быць рацыянальна перабудавана, вызвалена ад прыгнёту і забабонаў цераз прымяненне навуковых ведаў. Дэ Трасі разумеў ідэалогію як навуку аб ідэях – энцыклапедычную і аўтарытэтную форму ведаў, – якая стане сродкам палітычнай асветы, выхавання грамадзянскіх цнотаў, што паспрыяе прагрэсу цывілізацыі ў Еўропе. Далейшы лёс ідэалогіі быў пакручастым: напрыклад, К. Маркс рэзка крытыкаваў ідэалогію, бо гэтым паняццем класікі марксізму вызначалі «зманлівую свядомасць», якая вычварна адлюстроўвае аб’ектыўную рэчаіснасць. Але ў XX ст. ідэалогіі набылі вялізную моц і практычна ўплывалі на аграмадную колькасць людзей і краінаў. Таму невыпадкава вядомы сацыёлаг і філосаф XX ст. П. Бергер лічыў, што ідэалогіі – гэта секулярызаваныя рэлігіі, якія выражаюць фундаментальныя міфы сучаснай тэхналагічнай масавай цывілізацыі.

Сацыяльна-палітычнае значэнне і сутнасць ідэалогій выдатна паказваюць асноўныя *функцыі палітычнай ідэалогіі*: 1) інтэгратыўная функцыя: яе роля ў тым, што ніякі палітычны рух немагчымы без аб’яднальнага ўплыву той ці іншай ідэалогіі; 2) прагнастычная функцыя: уплываючы на свядомасць і пачуцці людзей, ідэалогія прапаноўвае пэўную праекцыю будучыні. Пітэр Бергер, амерыканскі палітычны філосаф, параўноўвае ідэалогію з рэлігіяй. Калі рэлігія абяцае рай на тым свеце, то ідэалогія мусіць даваць шчодрый абяцанні ў гэтым жыцці. Гэта адначасна і сіла, і слабасць ідэалогіі, бо рэчаіснасць або пацвярджае, або абвяргае ідэалагічныя палажэнні; 3) тэарэтычная функцыя: ідэалогія змяшчае тэарэтычна абгрунтаваныя канцэпцыі, якія тлумачаць шляхі развіцця грамадства і ролю ў гэтым пэўных сацыяльных груп. У дадзенай функцыі ідэалогія сутыкаецца і пераплятаецца з палітычнай навукай; 4) функцыя сацыялізацыі:

гэта звязана з мэтанакіраваным, сістэмным і паслядоўным занясеннем ідэалагічных устаноў у масавую свядомасць. Мэтай з'яўляецца ўзнаўленне пэўнай палітычнай культуры, палітычных перакананняў і палітычных пазіцый; 5) мабілізацыйная функцыя: здольнасць перабудоўваць каштоўнасныя арыентацыі чалавека, здзяйсняць сугестыю той ці іншай накіраванасці думак, пачуццяў, мабілізаваць на выкананне пэўных дзеянняў.

Ідэалогія мае патэнцыял пераўтвараць ідэі ў сацыяльныя рычагі.

Палітычная ідэалогія як кампанент палітычнай свядомасці з'явілася на адносна познім этапе развіцця чалавецтва. Яе ўзнікненне было звязана з пераўтварэннем палітыкі ў род самастойнай масавай дзейнасці, з распадам сінкрэтычнай грамадскай свядомасці, у рамках якой палітычныя элементы яшчэ не выступалі ў самастойнай форме і былі цесна пераплецены з рэлігійнымі, маральнымі, прававымі і іншымі элементамі грамадскай свядомасці. Гэтыя працэсы былі абумоўлены ўзнікненнем капіталізму і адпаведных яму формаў прававой дзяржавы і дэмакратыі, паступовай палітызацыяй масаў. У свой час сенсацыяй прагучала канцэпцыя «канца гісторыі» Фрэнсіса Фукуямы, які ў канцы 1980-х гаварыў аб глабальнай перамозе заходніх ліберальных каштоўнасцяў, «універсалізацыі ліберальнай дэмакратыі як канчатковай формы валадарання». На нашу думку, Фукуяма дужа перабольшвае, калі кажа пра перамогу лібералізму ў сферы свядомасці ў глабальным маштабе. Гэтая ідэалогія сутыкаецца сёння з выклікамі рэлігійнага фундаменталізму і нацыяналізму. Значнымі застаюцца пагрозы, звязаныя з культурнымі супярэчнасцямі цывілізацый, якія выйшлі на першы план пасля краху камуністычнай сістэмы. Але справа яшчэ і ў тым, што заняпад ідэалогій у сучасным свеце немагчымы, бо яны працягваюць выконваць вельмі істотныя псіхалагічныя функцыі. Фрэйд, да прыкладу, сцвярджаў, што ідэалогіі, як прадукт розуму, пакліканы абараняць асобу. Яны ўяўляюць сабой форму персанальнай рацыяналізацыі. Эрыксан у кнізе аб Лютары вылучыў гіпотэзу, у адпаведнасці з якой патрэба ў ідэалогіі ўнікае на пэўнай стадыі псіхалагічнага развіцця асобы. Ён назваў яе стадыяй пошуку ідэнтычнасці. Для яе характэрна далучэнне да пэўных сацыяльных роляў. Таму менавіта моладзь, а таксама некаторыя іншыя групы, заклапочаныя сваім становішчам у грамадстве, асабліва схільныя да ідэалагічнага ўздзеяння.

Ідэалогія дае таксама чалавеку надзею атрымаць кантроль над сваім лёсам, што не могуць абяцаць яму ні палітычная філасофія, ні рэлігія.

Структурна-кампанентны аналіз палітычнай ідэалогіі дазваляе вызначыць, што ядром гэтай складанай сістэмы ёсць грамадскія

вучэнні і тэорыі – перш за ўсё, палітычныя і прававыя. Дзякуючы ім ідэалогія служыць мэтам сацыяльна-палітычнай і светапогляднай арыентацыі пэўных грамадскіх груп. Важным структурным кампанентам з’яўляюцца каштоўнасці і нормы, якія надаюць ідэалагічным устаноўкам накіроўваючы, мабілізацыйны характар. Гэта абумоўлена тым, што палітычная ідэалогія мае справу не толькі з апісаннем і вытлумачэннем сацыяльнай рэчаіснасці, але і з ацэньваннем палітычнай рэальнасці, са стаўленнем да яе пэўных класаў і груп. Трэцім структурным кампанентам, які адыгрывае істотную ролю ў сістэме ідэалогіі, з’яўляюцца ідэалы, праекты і палітычныя праграмы, якія скіраваны на пэўную мадэль бубучыні. Напрыклад, камуністычны ідэал у марксізме-ленінізме або амерыканская мара ў амерыканскім лібералізме, глыбока ўкаранёная ў масавую свядомасць, вера ў магчымасць кожнаму выбіцца ў людзі ў Новым Свеце (у ЗША) пры ўмове, што чалавек гатовы дзейнічаць з максімальнай энэргіяй, рызыкай і прадпрымальнасцю.

П. Бергер прапаноўвае ў якасці *крытэрыя класіфікацыі* сучасных ідэалогій іх стаўленне да сацыяльнага прагрэсу – галоўнаму міфу чалавечай цывілізацыі. Адно групу складаюць ідэалогіі, якія прапаноўваюць рашэнне праблем чалавецтва ў рамках «міфа аб прагрэсе»; другую – ідэалогіі контрмодэрнісцкія, якія адваргаюць ідэю прагрэсу, напрыклад, кансерватызм; урэшце, трэцюю – тыя ідэйна-палітычныя плыні, для якіх характэрны сінтэз мадэрнізму і контрмодэрнізму (неакансерватызм). Яшчэ адным крытэрыем класіфікацыі можа быць стаўленне ідэалогіі да сацыяльных перамен увогуле. У такім разе можна вылучыць: а) ахоўныя, ці кансерватыўныя, ідэйна-палітычныя плыні, схільныя захоўваць, берагчы ужо існае, звыклае; б) ідэалогіі, што імкнуцца да радыкальных грамадскіх пераўтварэнняў, – або прагрэсіўныя, або рэакцыйныя; в) плыні, якія злучаюць абедззве тэндэнцыі, г.зн. імкнуцца да абнаўлення грамадства цераз прыстасаванне яго да новых умоў і патрэб жыцця (абнаўленне цераз рэформы), захоўваючы пры гэтым падмуркавыя каштоўнасці.

Абгрунтавана сцвярджаць, што асновы ідэалогіі беларускай дзяржавы закладзены ў Канстытуцыі Рэспублікі Беларусь, дзе ў нарматыўна-прававым аспекце адлюстраваны ідэйна-каштоўнасны кансэнсус сучаснага беларускага грамадства. Ужо ў артыкуле 1 Канстытуцыі змешчаны глыбокія фармулёўкі, аналізуючы якія магчыма без усялякага дактрынерства праводзіць палітыка-прававую асвету моладзі, даваць ёй аснову ідэалагічнай адукаванасці. Такімі ж выдатнымі палямі для разгорнутага разгляду, засваення важных палітыка-прававых ідэй і каштоўнасцяў з’яўляюцца артыкулы

Канстытуцыі 2, 3, 4, 21 і інш. Такім чынам, вектары развіцця Беларусі як дзяржавы і грамадства вызначаны канстытуцыйна. Рэспубліка Беларусь – унітарная дэмакратычная сацыяльная прававая дзяржава; сацыяльна-эканамічная мадэль развіцця – сацыяльна арыентаваная рыначная эканоміка. Гэта закладвае светапоглядныя, палітыка-прававыя і макраэканамічныя арыенціры. Істотна ўлічыць, што Беларусь – адносна не вялікая адкрытая эканоміка, якая ў значнай ступені завязаная на супярэчлівыя нестабільныя працэсы ў глабалізаваным свеце, дзе фінансава-эканамічныя і геапалітычныя забурэнні цесна закранаюць нашы стратэгічныя інтарэсы.

У сувязі з вышэй выкладзенымі зусім не абстрактнымі тэзісамі рушым да наступных лагічных крокаў. *Ключавая задача сістэмы адукацыі Беларусі* – як найбольш эфектыўна забяспечыць сацыялізацыю маладых пакаленняў як кампетэнтных грамадзян сучаснай суверэннай краіны, як кваліфікаваных і добрасумленных работнікаў у час пераходу да сацыяльнай рыначнай эканомікі, як ініцыятыўных і канкурэнтна-здольных дзеячаў для знаходжання адэкватных стратэгіяў адказу на глабальныя выклікі і ўмацавання міжнародных пазіцый Беларусі, яе эканамічнага, тэхналагічнага і агульнадзяржаўнага развіцця. Навучальны і выхаваўчы працэс у беларускай адукацыйнай сістэме, на ўсіх яе ўзроўнях, мусіць рэальна ствараць умовы і атрымліваць адчувальныя вынікі ў гэтым ключавым напрамку.

Канкрэтныя заўвагі і прапановы як практыка і неабыхавага грамадзяніна сваёй роднай дзяржавы.

Беларуская школа, ад пачатковай да вышэйшай, разумна і мэтанакіравана рыхтуе да грамадскай сталасці сапраўдных патрыётаў сваёй Радзімы, актыўных і кампетэнтных грамадзян самастойнай дэмакратычнай дзяржавы. Гэта ідэал і найважнейшая прамая задача. Інакш мы рыхтуем чалавечы капітал для кагосьці, хто гатовы пераплаціць ці зманіць чужой прапагандай, сілкуем сваім «золатам» – працавітымі і талковымі людзьмі – чужыя дзяржавы і эканомікі.

Праграмы вучэбных прадметаў, вучэбныя планы, навучальныя падыходы і метады – усё гэта мусіць спрыяць своечасовай прафарыентацыі і свядомаму сацыяльна-эканамічнаму планаванню моладдзю ўласнага жыццёвага шляху, яе рэальнай падрыхтоўцы да нарошчвання рыначных адносін і павелічэнню канкурэнцыі на аснове норм маралі і права.

Мае сэнс на ўзроўні доўгатэрміновых экспертных ацэнак і сістэмнага аналізу вызначыць напрамкі і нішы, дзе Беларусь, яе суб'екты гаспадарання, установы і арганізацыі маюць канкурэнтныя перавагі і значныя рэзервы росту і апераджальна рыхтаваць адпаведныя кадры. Напрыклад, вядомы стэрэатып, што ў нас зашмат

рыхтуюць эканамістаў. З аднаго боку, гэта праўда, але пры гэтым у нас не хапае кваліфікаваных менеджараў у сектары разгалінаваных паслуг, турызме, вытворча-інавацыйным прадпрымальніцтве, маркетынговых службах, інш. Большая практыкаарыентаванасць, суаднесенасць з істотнымі патрэбамі і задачамі эканомікі і грамадства, запатрабаванасць на рынках працы (нават да рэжыму бізнэс-планаў). Значыць, патрэбны глыбокі і рэгулярны шматбаковы аналіз (своеасаблівы аўдыт) рынкаў працы Беларусі з улікам яе эканамічных і тэхналагічных прыярытэтаў, актыўнага прасоўвання яе інтарэсаў на знешніх рынках. Таму што ідэйны, духоўны патрыятызм у спалучэнні з прыстойным жыццём і парадкам, бяспекай і рэальнымі перспектывамі дабрабыту на роднай зямлі і ёсць падмурак устойлівага росту сваёй дзяржавы.

Маем мужнасць прапанаваць для грамадскай увагі шэраг *ідэйна-каштоўнасных максімаў*, якія афарыстычна, у форме трыяды-лозунга, спалучаюць найбольш істотныя, сэнсаўтваральныя элементы палітычнай філасофіі сусветных ідэалогій: 1) Свабода – Парадак – Салідарнасць; 2) Ініцыятыва – Традыцыя – Прагрэс; 3) Прыярытэт асобы – Агульнае дабро – Дыялектыка развіцця. *Свабода* – галоўная каштоўнасць лібералізму і адна з асноўных маральных каштоўнасцяў чалавецтва – выступае падмуркам годнасці чалавека і класічнай прававой сістэмы, адносіцца да ключавых характарыстык еўрапейскай цывілізацыі, угрунтавана ў пакручастым гістарычным шляху беларускага народу (ад полацкага веча, шляхецкіх вольнасцяў, антыфеадальных паўстанняў да сучаснага гуманізму, зацверджанага ў нашай канстытуцыі). *Парадак* – фундаментальная каштоўнасць кансерватызму, адна з дамінантаў нацыянальнага менталітэту беларусаў – забяспечвае структурную цэласнасць і ўстойлівасць грамадскай сістэмы да разнастайных пагроз, дазваляе сацыяльнай сістэме выжываць у гістарычных катаклізмах і ўзнаўляць патэнцыял народа. *Салідарнасць* – вялікая вартасць сацыялізму і агульначалавечай маралі – спаконвеку прысутнічае ў беларускай традыцыйнай культуры, асабліва на сваяцкім ці рэгіянальна-зямляцкім узроўнях (талака), дазваляе людзям духоўна пераадолець натуральны эгаізм і спрыяе наладжванню сацыяльнага супрацоўніцтва замест класавай барацьбы. Наступныя трыяды таксама тлумачацца ў логіцы сінтэзу галоўных ідэйна-каштоўнасных арыенціраў сусветных палітычных ідэалогій з улікам, і гэта прынцыпова, цывілізацыйна-культурнай глебы беларускага этнасу і прыроды палітыка-эканамічных выклікаў, што паўсталі перад суверэннай Рэспублікай Беларусь. А імператыў гістарычнага шляху Беларусі акрэслены вялікімі творцамі літаратуры, філасофіі і навукі (ад Янкі Купалы, Ігната Абдзіраловіча да Васіля Быкава і Язэпа Юхо)

– заняць годны пасад між народамі, прыдбаць свой кут (быць свабоднымі ад чужой улады і прымусу), угрунтаваць самастойную беларускую дзяржаву і дастойнае жыццё народа на падставах справядлівасці, закону і чалавечай годнасці.

Е. М. Караваева, Е. И. Усова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ПРАВОВОЙ СФЕРЕ

Вступление Республики Беларусь в европейское образовательное пространство и ратификация Болонского соглашения ознаменовали собой переход в профессиональном образовании от квалификационного подхода к компетентностно-ориентированному, нацеленному на формирование практически применимых навыков, умений и знаний.

Профессиональная компетентность шире просто знаний и умений, она их включает так же, как и личностные особенности. Профессиональная компетентность – это интегральная характеристика деловых и личных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений, опыта, достаточных для достижения целей профессиональной деятельности, но и социально-нравственную позицию личности [1].

Воспитание профессионально значимых личностных качеств будущих юристов является составной частью формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. При решении этой проблемы встаёт задача выявления этих личностных качеств, имеющих важное значение при исполнении профессиональных компетенций. Под профессионально значимыми качествами личности В.Д. Шадриков понимает «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения» [2]. Э.Ф. Зеер трактует профессионально значимые качества как «психологические качества личности, определяющие продуктивность (производительность, качество, результативность и др.) деятельности» [3].

Необходимо отметить, что профессия юриста наделена особым моральным потенциалом. Являясь представителем государственной власти, представляя интересы людей, юрист, наделённый властными полномочиями, должен обладать гражданской зрелостью и высокой

общественной активностью, профессиональной этикой, правовой и психологической культурой, глубоким уважением к закону и бережным отношением к социальным ценностям правового государства, чести и достоинству гражданина, высоким нравственным сознанием, гуманностью, твердостью моральных убеждений, чувством долга, ответственностью за судьбы людей и порученное дело, принципиальностью и независимостью в обеспечении прав, свобод и законных интересов личности, её охраны и социальной защиты, необходимой волей и настойчивостью в исполнении принятых правовых решений, чувством нетерпимости к любому нарушению закона в собственной профессиональной деятельности.

Социально-экономические преобразования на современном этапе развития белорусского государства, обновление законодательной базы практически по всем отраслям права, необходимость формализации формирующейся идеологии Белорусского государства для обеспечения эффективного социального управления предъявляют всё более высокие требования к подготовке специалиста, способного на высоком профессиональном уровне решать задачи государственной правовой политики. Современный юрист должен не только владеть системой профессиональных знаний, умений и навыков, быть способным генерировать новые идеи, творчески мыслить, гибко адаптироваться в изменяющихся условиях, профессионально самосовершенствоваться, но и демонстрировать высокий уровень культуры, выстраивать свою деятельность, исходя из осознания ответственности за принятые решения, ценностей гуманизма и справедливости.

Таким образом, предъявляющиеся высокие профессиональные требования к работникам правовой сферы, в современной социально-экономической ситуации не должны быть абстрагированы от качеств гражданина-патриота, обладающего социальной активностью.

При формировании личности будущего специалиста правовой сферы, следует акцентировать внимание на таком понятии, как «профессиональное воспитание», которое рассматривается большинством исследователей как развитие профессиональных компетентностей или профессиональная культура.

Профессиональное воспитание предполагает работу над целым рядом необходимых личностных и профессиональных качеств, основными из которых являются способность к самоорганизации и самосовершенствованию, так как ядром современной модели специалиста должно выступать развитие личности, системы её ценностных ориентаций и мотивов деятельности, формирование способностей к самоанализу и самосовершенствованию.

Предлагая то или иное качество, учёные выделяют условия, при которых будет успешно развиваться способность к самоорганизации: это поликультурная или гуманистическая среда; деятельность, укрепляющая национальное самопознание; чувство патриотизма и др.

Это положение подтверждается следующими аргументами: во-первых, профессиональная деятельность в юношеском возрасте играет определяющую роль в самопознании, которое в свою очередь является не только условием, но и главным фактором саморазвития и самосовершенствования человека; во-вторых, стремление к обретению профессии является второй по значимости потребностью в студенческом возрасте после потребности в общении, и, в-третьих, зачатки и первоначальный опыт профессиональной деятельности в пространстве вуза имеют огромное значение для формирования нравственных и профессиональных ценностей.

Необходимо отметить, что в настоящее время решение проблемы подготовки кадров и осуществление профессионального воспитания опирается на систему взаимодействия школ, вузов, предприятий, что позволяет привлекать молодых людей, начиная со школы, к будущей профессиональной деятельности.

Внедрение в систему образования профильного обучения в школах является начальным этапом профессионального воспитания. В частности создание правовых классов позволяет учащимся, которые осознанно мотивированы как на получение престижного высшего юридического образования, так и на последующую работу юриста, участвовать в правовых олимпиадах, общаться со студентами юридических специальностей, практикующих работников. Взаимодействие студентов юридического факультета и старшеклассников, нацеленных на профессию юриста, является положительным опытом как для одной, так и для другой стороны: студенты формируют педагогический опыт, учатся применять полученные знания, проводя лекции, тематические занятия, делятся собственным опытом; для школьников же пример студентов укрепляет в веру в возможность достижения поставленной цели, ориентирует на формирование необходимых для данной профессии качеств (справедливость, гуманизм, честность, неподкупность и др.). Создание же образа профессионального идеала в студенческой среде успешно осуществляется взаимодействием с профессионалами – юристами: судьями, адвокатами, нотариусами, работниками прокуратуры и следственных органов, что является эффективным средством профессионального воспитания.

Таким образом, цель профессионального воспитания состоит в формировании из студента конкурентоспособного специалиста,

с высшим профессиональным образованием, обладающего социальной активностью и качествами гражданина-патриота, физическим здоровьем, высокой общей культурой интеллигента, обладающего способностью ориентироваться в быстро меняющихся условиях общественной жизни. Специфика профессиональной подготовки будущих юристов состоит в преподавании, ориентированном не только на освоение знаний, но и на правовое воспитание и становление правового сознания.

Литература

- 1 Сериков, Г. Н. Педагогика. Кн. 1: Объект исследований / Г. Н. Сериков. – М. : Гуманитарный издат. центр ВЛАДОС' 2005. – 440 с.
- 2 Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 6–10.
- 3 Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие для вузов / Э. Ф. Зеер; Рос. акад. образования, Моск. психол.-социал. ин-т, Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – М. ; Воронеж : Московский психолого-социальный институт : МОДЭК, 2003. – 478 с.

Г. Л. Карасёва, Е. М. Березовская
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой частью этих процессов является компьютеризация образования. В настоящее время в Республике Беларусь идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство.

Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям и способствовать гармоничному вхождению ребёнка в информационное общество. Информационные технологии призваны

стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Одно из направлений внедрения новых информационных технологий является непрерывность и преемственность компьютерного образования на всех уровнях обучения от школьного до послевузовского. Непрерывность может быть обеспечена компьютерной поддержкой всех предметов и дисциплин учебного процесса.

Переход к непрерывному образованию означает, что образование – это не столько усвоение готовых знаний, сколько обучение способам поиска информации, её обработки с целью получения новых знаний, новой информации. Основной проблемой образования становится не усвоение огромного и постоянно увеличивающегося объёма знаний или хотя бы ориентация в мощном потоке возрастающей информации, а проблема прямо противоположная – получение, создание, систематизация, производство знания в соответствии с возникающими потребностями.

Концепция непрерывного образования нацеливает на привитие гражданам вкуса к приобретению знаний как способу жизни, воспитание постоянного стремления к приобретению новых знаний, овладение методологической и рефлексивной культурой, формирование таких личностных качеств, которые помогают человеку в процессе обучения или самообучения самостоятельно выстраивать траекторию своего интеллектуального развития на протяжении всей жизни. В процессе непрерывного образования должны развиваться способности и умения исследовать явления, принимать и осуществлять решения, эффективно общаться и взаимодействовать с другими людьми, постоянно осваивать новые виды и типы деятельности. Актуальность вышеперечисленного определяется не только социальным заказом, но и потребностями индивида к самоопределению и самовыражению в условиях современного общества этапа информатизации.

Таким образом, для реализации концепции непрерывного образования необходимо выполнение, по крайней мере, двух условий:

- в процессе обучения должны быть сформированы определённые качества личности обучающегося;
- возможность получать в нужный момент нужную информацию.

Одним из факторов, формирующих первое условие, является активизация самостоятельной работы. Активная самостоятельная работа обучающегося возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Приведём факторы, способствующие активизации самостоятельной работе: полезность выполняемой работы; участие студентов в творческой деятельности; коммуникативная деятельность; использование

мотивирующих факторов контроля знаний; поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности и санкции за плохую учебу; индивидуализация заданий с учётом интересов студента.

При наличии этих факторов обучающийся формируется как творческая личность, которая способна к сбору и анализу данных необходимых для реализации поставленной задачи. Эта проблема может быть решена с помощью новейших компьютерных технологий, которые дают возможность получения информации в любое время и в любом количестве.

Решение вышеназванной задачи – выполнение социального заказа общества – коренным образом зависит как от технической оснащённости учебных заведений электронно-вычислительной техникой с соответствующим периферийным оборудованием, учебным, демонстрационным оборудованием, функционирующим на базе информационных технологий, так и от готовности обучаемых к восприятию постоянно возрастающего потока информации, в том числе и учебной.

Повсеместное использование информационных ресурсов, являющихся продуктом интеллектуальной деятельности наиболее квалифицированной части трудоспособного населения общества, определяет необходимость подготовки в подрастающем поколении творчески активного резерва. По этой причине становится актуальной разработка определённых подходов к использованию информационных технологий для реализации идей развивающего обучения, развития личности обучаемого начиная от среднего образования, продолжая в высших учебных заведениях и на предприятии. В частности, для развития творческого потенциала индивида, формирования у обучаемого умения осуществлять прогнозирование результатов своей деятельности, разрабатывать стратегию поиска путей и методов решения как учебных, так и практических задач.

Не менее важна задача обеспечения психолого-педагогическими и методическими разработками, направленными на выявление оптимальных условий использования новейших информационных технологий в целях интенсификации учебного процесса, повышения его эффективности и качества.

Особого внимания заслуживает описание уникальных возможностей информационных технологий, реализация которых создает предпосылки для небывалой в истории педагогики интенсификации образовательного процесса, а также создания методик, ориентированных на развитие личности обучаемого. Перечислим некоторые возможности: незамедлительная обратная связь; компьютерная визуализация учебной информации; архивное хранение достаточно больших объёмов информации; автоматизация процессов вычислительной информационно-

поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента; автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения.

Таким образом, для успешной реализации программы непрерывного образования, модернизации среднего и высшего образования, во многом базирующегося на компьютеризации и «интернетизации», необходимо не только улучшить техническое оснащение учебных заведений, но и совершенствовать подготовку педагогов средней и высшей школы и организацию всей системы образования.

Т. А. Климович

г. Гомель, ГУО «Средняя школа № 67»

СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Словосочетание «ориентация на успех в учебной деятельности» стало привычным: никто не оспаривает тот факт, что именно положительные эмоции могут стать важнейшим стимулом для ребенка в учебной деятельности.

Для учителей это давно азбучная истина: если школьники хотят овладеть знаниями, то эффективность познавательного процесса существенно возрастает. Однако часто приходится слышать от учащихся школы фразы, выражающие нежелание выполнять домашнее задание. Некоторые дети не стремятся расширить запас своих знаний, пассивны на уроках. Больше удовольствие им приносит деятельность, не связанная со школой. Почему же дети не хотят учиться? Дети не видят для себя личностной перспективы, и многие не заинтересованы в изучении английского языка, считая, что он не нужен в будущей профессии. У части учеников положительная мотивация к изучению предмета недостаточна, а порой и вовсе отсутствует, так как при изучении английского языка они сталкиваются со значительными трудностями и не усваивают материал в силу особенностей памяти, восприятия и мышления. Перечисленное указывает, что учитель должен создать источник внутренних сил ребёнка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. Учитель должен создать такие условия, в которых ребенок испытывал бы уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. Он должен помнить, что ученику необходимо помогать добиваться успеха в учебной деятельности. А для этого нужно создавать ситуации успеха.

На уроках иностранного языка основой для преподавателя является создание ситуации успеха в коммуникативной деятельности учащихся. Испытывая чувство успеха в коммуникативной деятельности на уроках иностранного языка, обучаемый переживает радость, эмоциональный подъём. Переживание успеха в учебном общении внушает ему уверенность в собственных силах; повышается самооценка, появляется желание вновь достигнуть хороших результатов в коммуникативной деятельности, чтобы ещё раз пережить радость успеха. Это влияет и на учебную мотивацию.

Центральная точка такой педагогики – исключение из наших методов принуждения к учению. Для этого необходимо развивать уверенность в своих силах и способность достижения цели. Реализации этих ключевых целей способствуют самоанализ (индивидуальное и коллективное подведение итогов деятельности учащихся) и свободный выбор (использование учителем по своему усмотрению учебного времени в целях лучшего усвоения учебного материала).

Чтобы дети чувствовали себя сотрудниками педагога в учении, следует предоставлять им свободный выбор. Например, какую задачу решать. Можно задать ученику сто задач, чтобы он сам выбирал для решения любые из них и в любом количестве. Учащиеся сами могут выбирать, какие задания выполнять.

Такая же свобода выбора повышает мотивацию учащихся и при работе над проектами. Так, во время выполнения проектного задания «К юбилею школы» учащиеся сами выбирали составы рабочих групп, решали, чем они хотели бы заниматься: брать интервью у учителей и одноклассников, работать с информацией на сайте школы или с фактами о её истории. На уроках по темам «Школьный стиль», «Знаменитые белорусы» и другим учащиеся работали в группах, где один из них был координатором, а другие сами выбирали, какие задания они хотели бы выполнять в своей группе. Это помогало каждому из них реализоваться и чувствовать себя уверенно в рамках выбранного ими задания. Например, «исправьте неверные утверждения» или «перескажите основные идеи текста своим партнёрам из других групп».

Известно, что на результат учения и воспитания ученика большое влияние оказывает семья. Из школьных факторов, как показывают исследования, важнее всего не образование учителя, не материальные затраты на обучение, даже не количество учеников в классе, а жизненные цели, которые ставят перед собой одноклассники ученика. Если в классе сильно общее стремление к знаниям, к достижению высоких целей, то и каждый ученик будет лучше учиться. Чтобы создать обстановку сотрудничества, учитель старается усилить стремление к разнообразным знаниям, а не только к усвоению обязательной программы.

Педагогика сотрудничества проявляет своё основное свойство для всех участников учебного процесса: для родителей, учащихся и учителей. Учителю необходимо осуществлять постоянную связь с родителями, и она должна выражаться не просто в замечаниях, которые учитель записывает в дневник ребёнка. Более всего для этого подходит индивидуальная беседа, в которой обсуждаются личные интересы и потребности учащегося, его заинтересованность в предмете. Учитель и родитель совместно обсуждают возможности создания наиболее благоприятных условий для обучения ребенка, в частности формы контроля и оказания помощи в выполнении домашнего задания со стороны родителей. Например, учителю английского языка часто приходится слышать фразу: «Я не смогу помочь и проконтролировать. Я не знаю английский». Между тем каждый родитель может и обязательно должен проявить заинтересованность, выслушать устное задание, просмотреть выполнение письменного. Ученик, особенно младший школьник, с удовольствием поделится своими достижениями и ещё раз почувствует ситуацию успеха.

Вопрос о педагогике сотрудничества тесно связан с вопросом о роли учителя. Роль учителя состоит не в том, чтобы учить, а в том, чтобы помогать ученикам учиться. Поэтому логично предположить, что на уроке возможно создание ситуации, когда в роли учителя выступает ученик. Причём эта ситуация оказывается ситуацией успеха для всех её участников. Действительно, в практике преподавания английского языка нами нередко используются такие приёмы. Для этого отдельным учащимся (или группам учащихся) даётся домашнее задание составить упражнения для других детей. Эти упражнения могут быть связаны с работой над текстом или использованием грамматического правила. Как показывает практика, ученики, особенно начальной школы, с большим удовольствием составляют кроссворды, составляют вопросы к тексту, предложения, которые несут смысловую нагрузку, связанную с текстом, зашифровывают слова. При этом остальные ученики должны определить, верно ли это предложение.

Не менее успешно дети выполняют задания, составленные одноклассниками. Свою успешность ощущают как ученики составлявшие, так и выполнявшие задания. Кроме того, развиваются организаторские способности, умение слушать, слышать и уважать своего одноклассника. Например, один ученик составил и начертил кроссворд на доске. Он сам зачитывает вопросы, другие учащиеся должны его услышать, затем он сам выбирает ученика, который первым поднял руку, после чего тот вписывает слово в кроссворд на доске. То есть происходит самое непосредственное сотрудничество учащихся между собой и учителем. Причём учитель играет в данном случае лишь поддерживающую роль.

Кроме того, элементом педагогики сотрудничества, также помогающим создать и в полной мере ощутить (что очень важно!) ситуацию успеха на уроке, является проектная методика. Безусловно, создание полноценных групповых проектов возможно только начиная со средней ступени обучения. Но и в начальной школе на уроках английского языка возможно использование элементов проектной методики, в частности создание индивидуальных краткосрочных проектов. Примером такого проекта может служить создание правил (при изучении модального глагола *must*) или конкурс на создание образа фантастического животного при изучении лексики по теме «Описание внешности», «Части тела». Одним из важнейших обучающих и воспитывающих моментов в ситуациях успеха и неуспеха является осознание учеником достигнутого и недостигнутого, усвоенного или непонятого. Проще говоря – рефлексия и самоанализ.

Повышение акцента на самостоятельную работу как на уроке, так и во внеурочной деятельности, предоставление учащимся свободы выбора и возможности заниматься тем, что им нравится, способствует повышению учебной мотивации, созданию ситуации успеха.

Н. И. Колтышева

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РАЗВИТИЕ ОДАРЁННОСТИ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В условиях гуманизации образования существующая теория и технология обучения нацелена на формирование личности, способной разрабатывать собственную стратегию поведения, осуществлять нравственный выбор и нести ответственность за последствия, т. е. личностью саморазвивающейся и самореализующейся. Вхождение формирующейся личности в мир социума в качестве активного и деятельного члена сообщества происходит через внедрение в структуру сознания и деятельности распространяемых и усваиваемых в процессе обучения и воспитания знаний, умений, навыков, идейно-нравственных ценностей.

Исходя из этого, в процессе обучения необходимо обращаться к личности ребёнка, к его внутреннему миру, помогая раскрыть его ещё не развитые способности и возможности. Такую адаптивную среду обучения возможно создать на основе личностно ориентированного образования. Следует согласиться с утверждением, что личностно ориентированная среда обучения подчиняет своим требованиям все

стороны организации образовательного процесса: его дидактическое обеспечение, планирование работы с учащимися, стиль и формы взаимодействия в системах «учитель – ученик», «ученик – ученик», мониторинга развития каждого ученика [1, с. 47]. В личностно ориентированной модели учащиеся являются деятелями, носителями учебной деятельности, т.е. ориентированы на изучение предмета, самоопределяются на результат и способы деятельности, контролируют, корректируют и оценивают себя и свои результаты. При этом они удовлетворяют свои потребности в общении, деятельности, самоутверждении, познании; не только выстраивают свои отношения со сверстниками, но и исследуют способы деятельности. В паре «учитель – ученик» основополагающая составляющая – это деятельность учащегося, и именно она обеспечивает образовательный результат.

Ученик формирует самого себя, если на уроке он не получает готовых решений и образцов, а сам инициирует сотрудничество с учителем, т.е. запрашивает помощь для решения уже поставленной задачи. В личностно ориентированной модели учитель не навязывает учащимся нормы поведения и деятельности, эти нормы определяются и выстраиваются в процессе совместной деятельности. Как отмечал А. Дистервег, «заставь ученика работать, работать самостоятельно, приучи его к тому, чтобы для него было невысказано иначе, как собственными силами что-то усваивать; чтобы он самостоятельно думал, искал, проявлял себя, развивал свои способности» [2, с. 172].

Для личностно ориентированной модели обучения характерна ориентация, направленная не столько на получение суммы знаний, сколько на создание возможности реализации каждым учащимся личностного потенциала. Это созвучно высказыванию А. Дистервега: «Плохой учитель преподносит истину, хороший – учит ее находить» [2, с. 158]. Л.С. Выготский отмечал, что «ребёнок в состоянии с помощью подражания в коллективной деятельности, под руководством взрослых, сделать гораздо больше и при том сделать с пониманием, самостоятельно» [3, с. 447].

Современная философия образования ориентирована на воспитание гуманной, творческой личности. Основной задачей воспитательных систем является поиск путей раскрытия творческого потенциала, изначально присущего каждой личности. В основе превращения творческого потенциала личности в реальные актуальные возможности способствует активность. Учёные рассматривают активность в разных аспектах. Так, Б. М. Теплов, П. М. Якобсон различают активность восприятия действительности, в свою очередь Л. П. Аристова – её преобразование. Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, М. Н. Скаткин по степени влияния активности на личность подразделяют её

на репродуктивную (воспроизводящую), исполнительскую и творческую. В. Г. Куценко, З. Ф. Пономарев, А. М. Пименова рассматривают взаимодействие активности с качествами личности. К. Д. Радина, И. И. Родак отмечают влияние эмоциональной сферы личности на активность. А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, М. Н. Славина, Н. В. Кухарев отмечают взаимодействие мотивов деятельности и уровня активности. Исследования А. М. Матюшкина, В. А. Петровского и других позволяют утверждать, что все типы активности в той или иной мере выступают основой развития и реализации творческой личности.

Отношения между участниками учебного процесса также являются важным источником стимуляции познавательного интереса. Здесь крайне необходимы:

- высокая требовательность к учащимся в сочетании с искренней доброжелательностью; уважительное отношение к ученику, недопустимость эмоциональных срывов; целенаправленное воспитание чувства собственного достоинства, основанного на осознании своего интеллектуального и духовного роста;

- систематическое поощрение творческой активности обучающихся, учёт их индивидуальных познавательных интересов, обязательная стимуляция познавательной активности слабых учеников;

- создание атмосферы нетерпимости к лени и недобросовестности в отношении к учебной деятельности, формирование у каждого обучающегося убеждения в том, что явная недобросовестность в учёбе унижает его личное достоинство, поощрение взаимопомощи и моральной ответственности.

В психологической литературе отмечается, что человек как индивид не открывает, а лишь усваивает уже добытые человечеством знания, и это означает лишь то, что он не открывает их для человечества, но лично для себя он всё же должен их открыть [4, с. 89].

Раннее выявление, обучение и воспитание одарённых детей составляет одну из главных задач совершенствования системы образования. Многие исследователи пришли к выводу о том, что потенциально одарённые дети составляют не 1–3%, а 15–30% от общей возрастной выборки, высокий уровень достижений которых обнаруживается лишь при соответствующем обучении. Обществу нужны люди с самыми разнообразными видами одаренности, и это разнообразие подготавливается, проявляется уже в детские годы. К юношескому возрасту эти особенности достигают своего расцвета. Юноши с незаурядным интеллектом отличаются от многих сверстников не столько по степени, сколько по своеобразию своих возможностей. Одарённые личности часто оказываются неудобными, требующими слишком

много внимания, слишком отличающимися от других людей и поэтому часто остаются непонятыми.

Личностно ориентированное образование обеспечивает развитие и саморазвитие ребенка, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности. Главная цель инноваций – реализация особых интересов одарённых детей. Для одарённых школьников необходимо не только обучение с ориентацией на интеллектуальные и творческие способности, но и интеграция их в социокультурную среду, поддержка их личностного становления.

В течение двух лет на базе ГУО «Гимназия №1» (г. Жлобин) и ГУО «Средняя школа № 25» (г. Гомель) осуществлялся инновационный проект «Внедрение модели методической подготовки учителей к реализации технологии личностно ориентированного обучения учащихся в учреждениях образования», в процессе реализации которого учащиеся показали положительную динамику в усвоении учебного материала, творческой активности. Педагогами в рамках реализации проекта была проделана большая работа, включающая изучение научно-педагогической литературы, разработку авторских программ, проведение открытых уроков, участие в научно-исследовательской деятельности, городских конкурсах, семинарах. Владение педагогами личностно ориентированным подходом служит обеспечению творческого уровня их профессиональной деятельности, доказательству и проверке гипотез, способности к синтезу методологических знаний.

Таким образом, личностно ориентированная модель обучения по сравнению с традиционной имеет ряд преимуществ: это касается развития креативности учащихся; характера учебного взаимодействия учителя и ученика; стимулирования создания учащимися собственных образовательных продуктов; инициативности учащегося; ориентированности процесса обучения на реализацию каждым учащимся личностного потенциала. Личностная парадигма предлагает большие возможности для учителя в использовании своего внутреннего потенциала, способностей для раскрытия индивидуального стиля деятельности.

Личностно ориентированная модель обучения обеспечивает развитие учащихся в процессе через побуждение их к мыслительной активности, сообразительности, умственной гибкости и творчеству, прочному овладению изучаемым материалом, создаёт условия для развития мышления учащегося. На основе умственного и личностного развития учащихся обеспечивается развитие их общих способностей, одарённости.

Литература

1 Никитенко, Г. Ю. В помощь учителю: реализация идей личностно ориентированного метода в образовательной практике: учебно-

методическое пособие / Г. Ю. Никитенко, И. А. Мазурок. – Гомель: ГУО «Гомельский областной институт развития образования», 2010. – 120 с.

2 Дистервег, А. Задатки человека и вытекающие из них общие дидактические законы и правила / А. Дистервег // Избранные педагогические сочинения. – М: Учпедгиз, 1956. – С. 114–195.

3 Выготский, Л. С. Проблемы психического развития ребенка / Л. С. Выготский // Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1956. – С. 436–452.

4 Славина, Л. С. Трудные дети. Избранные психологические труды / Л. С. Славина. – Воронеж: МПСИ, 2006. – 496 с.

Г. А. Кондрашова

г. Минск, УО «Минский инновационный университет»

ГРАФИЧЕСКИЕ ОРГАНАЙЗЕРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Графические органайзеры – это всё, что каким-либо образом помогает организовать информацию на листе бумаги (или мониторе компьютера) с целью улучшения её запоминания, усвоения, анализа или применения. Графический органайзер представляет собой инструмент визуальной коммуникации, который использует наглядные средства выражения содержания. Выполняет иллюстративную, коммуникативную и когнитивную функции.

В 2003 г. Институт продвижения исследований в образовании (США) при Ассоциации за образование взрослых и грамотность (AEL) опубликовал обзор 29 исследований использования визуальных средств обучения. В большинстве исследований речь шла именно о графических органайзерах. Было установлено, что их применение улучшает показатели студентов по следующим направлениям:

- улучшается запоминание информации (в том случае, когда она представлена как визуально, так и в текстовой форме);
- улучшается понимание прочитанного;
- растёт успеваемость, в том числе у студентов, имеющих трудности в обучении;
- улучшаются навыки критического мышления.

Существуют различные типы графических органайзеров:

- *последовательные органайзеры (sequential organizers)* – используются для представления информации, которая может быть выстроена в последовательность или соотнесена с временной шкалой: *шкалы*

времени отражают события в хронологическом порядке; *блоковые диаграммы* (в том числе блок-схемы) описывают порядок выполнения отдельных этапов алгоритма или процесса; *циклические диаграммы* показывают отдельную итерацию цикла – упорядоченную серию событий, повторяющихся в том же самом порядке;

– *графические органайзеры сравнения и сопоставления* (*compare / contrast organizers*) применяются для идентификации сходств и различий между двумя или более категориями объектов: *диаграммы Венна* показывают все возможные логические взаимосвязи между конечным набором множеств; *T-диаграммы* отражают две стороны вопроса, например аргументы «за» и «против», плюсы и минусы, факты и мнения; *квадранты* демонстрируют взаимосвязь между двумя множествами концептов;

– *иерархические органайзеры* (*hierarchical organizers*) позволяют упорядочить сущности (объекты, элементы, значения, понятия) по уровням на основе их рангов и / или свойств: *треугольные (пирамидальные) диаграммы*, в которых высота уровня (слоя) представляет его статус в иерархии, а ширина – количество принадлежащих этому уровню элементов; *деревья*, используемые для представления структур и классификаций по нескольким основаниям;

– *концептуальные органайзеры* (*conceptual organizers*) раскрывают смысл концепта или множества концептов, ключевые идеи в изучаемой теме, позволяя визуализировать поддерживающие их основания (факты, характеристики, описания): *ментальные карты* (интеллект-карты) сфокусированы на одной центральной идее, которая детализируется посредством радиальной иерархии и древовидных структур, состоящих из категорий, связанных с этой идеей; *концепт-карты* используются для представления в явном виде наиболее релевантных взаимосвязей между множеством концептов с использованием разнообразных паттернов; *семантические сети* – графическая нотация (и формальный язык), для разработки модели знаний предметной области, отражающей семантические (смысловые) взаимосвязи между концептами; *графические органайзеры данных* (*data representation organizers*) – графики, гистограммы, круговые диаграммы, сетки, таблицы – предназначены для визуального представления количественных данных в схематической форме.

Для построения визуальных органайзеров может быть использован широкий спектр компьютерных инструментальных средств, которые позволяют создавать когнитивные графические образы, обладающие следующими уникальными свойствами: наглядность, коммуникативность, когнитивность, информационная открытость, метафоричность, многомерность.

Таким образом, графические органайзеры используются для визуализации и организации информации. Данное средство обучения помогает студентам структурировать учебную информацию; формулировать определенные идеи и классифицировать их; исследовать взаимосвязи между изучаемыми явлениями; способствует структурированию мыслительных процессов.

Литература

1 Clarke, J. H. (1991). Using visual organizers to focus on thinking. *Journal of Reading*, 34(7), 526–534.

2 Gallavan, N. P., & Kottler, E. (2007). Eight types of graphic organizers for empowering social studies students and teachers. *The Social Studies*, May/June 2007, 117–123.

Е. П. Концевенко

г. Гомель, УО «ГГМУ»

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ, ЧЬИ РОДИТЕЛИ ЗЛОУПОТРЕБЛЯЮТ АЛКОГОЛЕМ

Алкоголь – опаснейший враг не только здоровью человека, но и его семьи. Выявляется чёткая взаимосвязь между алкоголизмом родителей и психофизическим здоровьем их детей. Статистический анализ клинического материала показывает, что дети с нервно-психическими расстройствами чаще встречаются в семьях, отягощённых родительским алкоголизмом (90–98%), по сравнению со здоровыми семьями (14–20%).

В исследовании приняли участие 89 учащихся 3–6 классов из 10 школ г. Гомеля. Из них: 38 (42,7%) мальчиков, 51 (57,3%) девочка; в возрасте 8 лет – 16 (18,0%) детей, в возрасте 9 лет – 18 (20,2%) детей, в возрасте 10 лет – 29 (32,6%) детей, в возрасте 11 лет – 26 (29,2%) детей. В ходе исследования проводилось анкетирование, тестирование учащихся, индивидуальные беседы, адаптивно-коммуникативный тренинг.

В семьях, где родители (один из них или другие родственники) страдают алкоголизмом, ребёнок с самого начала пребывает в неблагоприятной, социально неполноценной среде. Такие родители не могут обеспечить не только нормальное воспитание, но и правильный уход за ребенком. Отличия неблагополучных семей обусловлены рядом причин: кто из родителей пьёт (отец, мать или оба); наличием

в семье других детей; отношениями с родственниками, бабушками и дедушками; пьют ли родители (или один из них) с раннего детства ребёнка; имеют ли работу родители (родитель) или нет; как ведёт себя мама, если пьёт отец и т. п. [1].

В зависимости от развития семейной ситуации (семейного сценария), составленного родителями, выделяют определённые особенности поведения детей:

- они берут на себя роль родителей;
- имеют повышенный уровень конфликтности по причине частых семейных ссор (так называемые «забияки» и «драчуны»);
- их поведение непредсказуемо, что вызвано соответствующими действиями родителей.

Дети, чьи родители страдают алкоголизмом, как правило, не умеют общаться. Им трудно понимать людей. Нередко испытывают недоверие, руководствуются негативными мотивами, сближение с другими им порой кажется угрожающим, как преддверие катастрофы. Некоторых детей не покидает предчувствие, что их предадут, обидят, сделают им больно. Зачастую кажется, что в отношениях с другими им уготованы одни обязанности. Возможно, это одна из причин своеобразного избегания конфликтов, поиска средств самозащиты. Поведение ребёнка определяется тем, какой сценарий выживания он себе выстроил. Это может быть бунтарь, который вопиющим поведением заставляет обращать на себя внимание. Некоторые дети часто берутся за функции экстра-родителей, несущих значительную долю ответственности за семью, несоизмеримую с возрастом.

Другой сценарий преодоления трудностей – приспособиться к действительности путём высмеивания и оскорбления окружающих, чтобы таким образом снять стрессовые нагрузки. Некоторые дети стараются не привлекать к себе внимания. Наиболее часто эти дети играют следующие роли: «очень ответственные» – берут многое на себя, решают и действуют самостоятельно; «приспособленцы» – хорошо приспособляются (адаптируются) к существующему положению и стараются его использовать максимально в своих интересах, извлекают пользу даже в критической ситуации [2].

Взаимоотношения в пьющей семье складывается по-разному, в зависимости от того, кто злоупотребляет алкоголем; если это отец, то мать стремится сгладить его чёрствость, грубость и невнимательность. Она проявляет к ребёнку нежность, повышенную опеку, но не всегда эти проявления носят стабильный характер. Чаще всего это ведёт к неустойчивости поведения, настроения ребёнка. Он может использовать противоречивость родительского отношения в эгоистических целях. Алкоголизм матери очень серьёзно отражается на психике

ребёнка, приводит к различным нарушениям, которые требуют социальной коррекции – невротические расстройства, отчуждение, девиантное поведение, задержки психического развития. Особенно страдает психологическое здоровье, т.е. душевное, личностное развитие. Дети пьющих матерей обнаруживают более низкие, чем у нормально развивающихся сверстников, успехи в обучении, явные отклонения в познавательной и, как следствие, личностной сферах.

Нервно-психическое состояние детей в семьях, где отец и мать злоупотребляют алкоголем, отличается осложнениями. Дети, как правило, имеют отклонения на биологическом уровне. Уже во внутриутробный период развитие ребёнка аномально из-за грубых нарушений матерью режима сна и бодрствования, питания, из-за употребления в период беременности алкоголя и т. п. У детей нередко обнаруживается чувство собственной ненужности, безысходности. Поэтому в школе они отличаются пассивностью, безразличием к окружающей среде.

Исследования показывают, что дети родителей, злоупотребляющих алкоголем, гораздо чаще пребывают в состоянии страха и горя, страдают заниженной самооценкой, имеют проблемы с учёбой и поведением в школе, могут вести себя неадекватно, подвержены депрессиям, нарушениям сна, ночным кошмарам [3].

Адаптивно-коммуникативный тренинг позволил выделить несколько групп детей. Первую группу составили преимущественно девочки, считающие себя безупречными, вне критики, поэтому они неадекватно реагировали на замечания, предупреждения, которые достаточно часто получали из-за неудовлетворительного поведения. Они несдержанны, капризны, могут отказываться от работы, даже проявляют агрессивность. Вторую группу составили те, кто проявлял чрезмерную настороженность, пугливость, нежелание что-нибудь делать, выглядел беспомощным. Третью группу составили дети с чертами депрессивности, замкнутости. Вторая и третья группы более близки друг к другу и могут быть объединены в одну. Выделяется ещё одна группа, члены которой характеризуются демонстративным недетским поведением. Желая быть в центре внимания, они ведут себя вызывающе. В процессе занятий дети перенимали способы поведения друг у друга и ведущих тренинг. Выполняя задания, дети приобретали новые умения, способы поведения, расширяли их спектр. Всё это явилось причиной образования новых групп.

Таким образом, при работе с детьми из проблемных семей психологической коррекции необходимо подвергать не только детей, но и их родителей: им нужно помочь овладеть навыками, которые способствовали бы развитию позитивных детско-родительских отношений.

Литература

1 Винникот, Д. В. Разговор с родителями / Д. В. Винникот. – М.: НФ, 1994. – С. 57–85.

2 Гильбух, Ю. З. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия / Ю.З. Гильбух. – Киев, 1993. – С. 34–48.

3 Ветрова, В. В. Уроки психологического здоровья / В. В. Ветрова. – М., 2000. – С. 25–34.

Е. А. Королёва

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ЦЕНТРАЛИЗОВАННОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ: УГАДАТЬ НЕЛЬЗЯ ВЫУЧИТЬ (ТРУДНЫЕ ВОПРОСЫ ОРФОГРАФИИ)

За последнее десятилетие подготовка к получению высшего образования – первая его ступень – приобрела устойчивую форму – централизованное тестирование. За это время было высказано «за» и «против» этой формы, но в нынешних условиях альтернатива ей не предлагается. Учитывая положительные (объективная оценка знаний, отсутствие субъективных признаков) и отрицательные (возможность угадывания ответов, соответственно, отсутствие подготовки к поступлению в вуз) стороны тестирования, учителя, преподаватели, методисты отмечают снижение мотивированности учащихся в получении высоких баллов при сдаче тестов. Кроме того, учителя русского языка и литературы отмечают снижение уровня начитанности детей. Как следствие – снижение уровня грамотности, прежде всего орфографической.

Задания по теме «Орфография» занимают примерно четвертую часть теста по русскому языку. Все задания можно представить разделами: «Правописание гласных», «Правописание согласных», «Правописание приставок», «Правописание твёрдого и мягкого знаков», «Правописание частей речи».

Раздел «Правописание гласных» включает такие подразделы, как «Правописание безударных проверяемых гласных», «Правописание безударных непроверяемых гласных», «Правописание чередующихся гласных», «Правописание *о, ё* после шипящих», «Правописание *ы, и* после *ц*».

Обработка этих орфограмм на подготовительном отделении и подготовительных курсах, как правило, занимает значительную часть учебного процесса: традиционно тема «Правописание гласных»

вызывает трудности у абитуриентов. Слушатели путают гласные чередующиеся и проверяемые ударением: так, в слове наслаждение выделяют корень –лож- и пишут по правилу корней -лаг- /-лож-; *выско-чить* – проверяют словом *скачет*, хотя проверять чередующиеся гласные ударением нельзя; *поклонюсь* – *клáняюсь*; *выстилать* – *стéлет*; *перетёрать* – *перетёр*; *палисадник* – это место, в котором ‘много’ (синоним ‘поли-’ – полифония) деревьев + слово *сад*.

Не учитывая лексическое значение слова, слушатели приводят свои проверочные слова: *раскалить* – *кóлет*, *поласкать* бельё – *лáска*, *цёрковный* служитель – *цёрк*, *посвящение* в студенты – *свётит*.

Слова древнеславянского происхождения с полногласием / неполногласием (-оро-/-ра-, -оло-/-ла-, -ере-/-ре-) проверяют словами с полногласием: *прохладительный* – *холóдный*, *городить* – *огрáда*.

Нельзя проверять ударением безударные гласные:

– в приставках (*рассыпать* – *рóссып*, *расписаться* – *рóспис*);

– **а, о** в безударных корнях глаголами на **-ывать (-ивать)**: *утоп-тать* – *тóпчет* (не *утáптывать*!);

– в словах с чередующимися гласными в корне (*загореть* – *загáр*);

– в некоторых словах иноязычного происхождения, если проверяемая гласная входит в состав суффиксов слов, имеющих разное происхождение (*абон-емéнт*, но *абон-ёрвать*);

– в корнях слов иноязычного происхождения (*капитал*, *спартакиада*, *трельяж* нельзя проверять словами *кóпит*, *спóрт*, *трёр*);

Незнание или непонимание значения таких слов, как *забастовка*, *обаяние*, *обоняние*, *манифест*, *утешение*, *непокорённый*, *транспарант* и др., также приводит к ошибочному написанию гласных в непроверяемых корнях. Здесь «работает» так называемый *традиционный* принцип орфографии, который заключается в том, что слова пишутся так, как их писали в старину. Такие написания не оправданы ни фонетически, ни морфологически: *корова*, *топор*, *морковь*, *колдун*, *исполин*, *лапша*, *барабан* и др. Их приходится запоминать. Среди слов с традиционным написанием много заимствованных: *ацидофилин*, *колорит*, *компонент*, *интеллигент* и др.

Если к слову присоединяется приставка или постфикс, корень с чередующейся гласной пишется согласно правилу: *стелить*, *застелить*, *перестелить*, *настелить*; а также *ложиться*, *приложиться*, *уложить*, *переложить*, *положить* и др.

Раздел «Правописание согласных» в материалах ЦТ включает следующие темы: «Непроизносимые и псевдопроизносимые согласные», «Двойные согласные». Среди типичных ошибок абитуриентов следует выделить:

– неумение подобрать проверочные слова к таким лексемам, как *гнусный, злостный, редкостный, гласность* (причина – откровенное незнание их лексического значения, малоупотребимость подобных слов в повседневной речи);

– незнание написания географические названий: *исландский, нидерландский, голландский*;

– неумение выделить морфемы в словах с приставками, оканчивающимися на *с-*, например, *растаять, расторгнуть, рассмешить, растревожить, растереть, восторгаться, растекаться, восславить, бесстрашный*;

– отсутствие учёта разрядов прилагательных: в качественных прилагательных (не имеют краткой формы и степеней сравнения) пишется суффикс *-к-*: *низкий* – низок, *резкий* – резок, *дерзкий* – дерзок, *мерзкий* мерзок, *скользкий* – скользок, *тряский* – менее тряский, *плоский* – менее плоский. Сравним: в относительных прилагательных (не имеют краткой формы и степеней сравнения) – *белорус-ск-ий, полес-ск-ий*, а также в словах, где происходит наложение морфем – *донбасский (Донбасс+ск), одесский (Одесса+ск), прусский (Пруссия+ск), черкасский (Черкассы+ск)*.

Особую сложность для слушателей представляет тема «Двойные согласные». Здесь следует учитывать написание двойных согласных в следующих орфограммах:

– на стыке приставки и корня (*рас-свет, без-звучный, преддипломный*);

– на стыке корня и суффикса (*матрос-ский, ураган-ный*);

– в корне иноязычных слов, написание которых нужно проверять по словарю и запоминать (*аллея, баллон, интеллигентный, иллюзия, корреспондент, территория, терраса, аккуратный, оппонент*), а также славянских слов с традиционным (см. выше) написанием (*чувство, праздник и др.*);

– удвоение согласных *жж* и *сс* в корнях семи русских слов и их производных: *дрожжи, возжи, жуужать, можжевелник* и *ссора, ссуда, Россия (россы, малороссы, но: русы, Русь)*.

При этом морфемный состав слова, как правило, слушатели не учитывают. Иногда незнание географических и этнических названий приводят к ошибкам: *лаосский* от Лаос, *тунгусский* от тунгус, *эскимосский* от эскимос, *черкесский* от черкес, *папуасский* от папуас и другие слова, в которых также происходит наложение морфем – конечной согласной корня и суффикса *-ск-*.

Правописание приставок *пре-* и *при-* – сложная, мало понимаемая и плохо усваиваемая тема в русской орфографии. В ней необходимо учитывать следующие ключевые моменты в написании слов: значение

приставки; лексическое значение слова (*преходящий* – *приходящий*; *пробывать* – *прибывать*; *преклонить* – *приклонить*); написание иноязычных слов (*президент*, *превалировать*, *презентация*, *президиум*; *приватизация*, *привилегия*, *приватный*, *примитивный*).

Трудности вызывают малоупотребляемые в повседневной речи слова с приставками *низ-/нис-* (*низвергающийся*, *низринуться*; *нисходящий*, *ниспадать*). А также приставка *с-* или начальная буква *з* корня, следующие после приставок (*несговорчивый*, *несгибаемый*, *несдержанный*; *нездешний*, *нездоровый*).

В теме «Правописание твёрдого и мягкого знаков» абитуриенты не учитывают особенности грамматических форм, например, слова: *глушь*, *ветошь*, *блажь*, *залежь*, *пустошь* – существительные женского рода 3-го склонения, особенностью которого является написание *ь* на конце слова после шипящих и мягких согласных; (играть) *туш*_, (громкий) *плач*_, *светоч*_, *обруч*_, *саквояж*_ – существительные мужского рода 2-го склонения, а потому *ь* в них не пишется. Такие малоупотребительные наречия, как *наотмашь*, *невмочь*, *навзничь*, *вскачь* (а на конце наречий всегда пишется *ь*, кроме *уж*, *замуж*, *невтерпёж*) путают с прилагательными в краткой форме, где *ь* не пишется: *горяч*_, *бодрящ*_, *кипуч*_, *сыпуч*_, *малосведущ*_.

Кроме того, не учитывается морфемное написание слов, в которых учащиеся неверно выделяют корень, а точнее, не знают основное правило: *ь* пишется не после приставки (*интерьер*, *небьющийся*, *завьюжило*, *навьюченный*), а *ь* – только после приставки (*съёжился*, *вьедливый*, *вьявь*).

Тема «Правописание твёрдого и мягкого знаков» смешивается с темой «Правописание *и*, *ы* после приставок», так как и в том и в другом случаях встречаются приставки на согласную. Следовательно, встречаются ошибки следующего рода: *трансьюрданский*, *интерьер*, *безидейный* и т.п. (правильно: *трансиорданский*, *интерьер*, *безыдейный*).

На подготовительном отделении УО «ГГУ им. Ф. Скорины» на практических занятиях оговариваются и прорабатываются особенности указанных написаний в словах. Мы учитываем в своей работе и тот факт, что из 95 абитуриентов, предъявивших сертификаты по русскому языку в 2015 году, средний балл по предмету составил 28%. В своей работе мы используем преимущественно методические пособия, составителями которых являются авторы данной статьи. Эти методические разработки включают тематические упражнения, тексты с ошибками, связные тексты на определённые правила орфографии.

Кроме того, мы предлагаем абитуриентам выполнение тематических тестов, работу с тестами в системе Тьютор (представлено около 40 тестов, составленных авторами этой статьи, и сайт продолжает

пополняться новыми тестами, к которым имеют доступ также и участники репетиционного тестирования по русскому языку, что значительно расширяет систему подготовки абитуриентов).

В последнее время для работы на лекционных и практических занятиях мы привлекаем мультимедийные устройства, составленные и действующие, в частности, в системе ДОТ. Так, активно используются на занятиях более 20 разработанных нами презентаций.

Вопросы орфографии постоянно привлекают внимание лингвистов, учителей-словесников. Научному обоснованию русской орфографии посвящено множество исследований, однако остаются открытыми сложнейшие вопросы по упрощению и унификации правописаний, например, сложных слов, наречий и др.

Е. А. Королёва, Т. В. Авдонина

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПОДГОТОВКА К ЦЕНТРАЛИЗОВАННОМУ ТЕСТИРОВАНИЮ: ЧТО ДУМАЮТ АБИТУРИЕНТЫ?

Проводимая более десятилетия проверка знаний абитуриентов – будущих студентов вузов и ссузов в форме централизованного тестирования по-прежнему требует от выпускников школ значительного уровня подготовки. Можно утверждать, что в Республике Беларусь окончило школы поколение молодых людей, у которого с первых школьных шагов знания, полученные в среднем образовательном учреждении, проверялись и в форме тестовых заданий также.

Вначале использование тестов в стенах школы вызвало волну критики методистов, учителей, родителей, преподавателей вузов, а нередко и самих учащихся. Однако по прошествии нескольких лет уже мало кто из критиковавших может возразить на фразу: тесты, как одна из форм проверки знаний, могут успешно сосуществовать с другими формами работы по любой школьной (вузовской!) дисциплине.

Грамотно составленные тесты (логически, тематически, по степени сложности и проч.) позволяют проверить знания обучающейся молодёжи с максимальной достоверностью. Заметим, что с бóльшей вероятностью это можно сделать, если задания содержат два и более ответа, чтобы избежать случайных ответов-угадываний. К сожалению, не всегда такая ситуация возможна. Поэтому данный подход к составлению и использованию тестов как сложен, так и результативен.

И именно такой подход выбрали составители заданий для централизованного тестирования по русскому языку. Анализируя тесты

по русскому языку за прошедшее десятилетие, мы не можем не отметить в целом стабильный подход в выборе тем и подтем для заданий: основное место отведено таким темам, как «Орфография», «Правописание частей речи» и «Пунктуация», в меньшей степени – «Текст», «Морфемика и словообразование», «Лексика», «Речевые ошибки» и некоторые другие.

Бесспорно, эти темы не существуют в русском языкознании обособленно (к сожалению, не все абитуриенты об этом знают или даже вряд ли подозревают). Так, без знания морфемики и словообразования сложно найти в предложении причастие, а вместе с ним и причастный оборот, правильно расставив при этом знаки препинания.

В течение октября 2015 года мы провели опрос абитуриентов – слушателей подготовительного отделения, подготовительных курсов, учащихся школ. В опросе приняли участие 115 человек: 83 слушателя подготовительного отделения, 14 – учащихся 10–11 классов средней школы №1 г. Ветки Гомельской области, 18 слушателей вечерних подготовительных курсов при ГГУ им. Ф. Скорины.

Текст опроса состоял из трёх частей по 8 вопросов в каждой.

Первая часть включала вопросы психолого-педагогической направленности: – причины выбора подготовительного отделения (курсов); психологического восприятия тестовых заданий; влияние окружающей обстановки при решении теста.

Вторая часть содержала вопросы, отражающие отношение абитуриентов к тесту по русскому языку, роль результатов теста по отношению к общей сумме баллов для участия в конкурсе при поступлении в вуз.

Третья часть – роль дополнительного образования (факультативы, курсы, репетиторы) в подготовке к репетиционному и централизованному тестированию.

Несмотря на то что анкетирование проводилось в разных по составу группах, слушатели подготовительного отделения уже имели опыт прохождения репетиционного и централизованного тестирования, а слушатели подготовительных курсов такового опыта не имели. Если учитывать, что у большинства слушателей подготовительного отделения – целенаправленная подготовка по трём основным дисциплинам централизованного тестирования, а у слушателей подготовительных курсов – школьная программа с подготовкой к сдаче четырёх обязательных выпускных экзаменов, то можно отметить, что ответы всех трёх категорий опрашиваемых практически ничем не отличались.

Подчеркнём, что все респонденты отметили серьёзность в своих намерениях поступить в вуз и получить высшее образование, а также важность успешной сдачи теста по русскому языку, из них 65% делают

ставку именно на тесты по русскому языку и только 1,7% ответили: «Лучше бы русский язык не сдавать». Важность сдачи теста по русскому языку поддерживается и интересом к предмету (82,9%), а также тем, что в школе был интересный учитель русского языка и литературы (67,4%).

Тем не менее 75,6% отметили, что самостоятельно подготовиться к тесту по русскому языку без помощи преподавателя им будет сложно, 6% – смогут подготовиться сами, а 2,6% – рассчитывают на Интернет; 6,8% дали другие ответы.

Цель обращения за помощью к преподавателям вуза в подготовке к централизованному тестированию, вопреки нашим ожиданиям, оказалась вполне осознанной. Так, 93,6% ответили: «Чтобы подготовиться к ЦТ» и лишь 3,4% – «Чтобы не взяли в армию». Среди других ответов был и такой (отрадно отметить!): «Хочу получить высшее образование до армии».

Респонденты отметили и то, что основная цель их занятий по русскому языку – это набрать побольше баллов – 93,6%, набрать минимум 2,6%. Безразличными к результатам оказались 0,8%.

Слушатели подготовительных курсов отметили, что основным помощником в изучении (повторении) учебного материала являются преподаватель вуза или школьный учитель, умеющие дать абитуриенту положительную установку на сдачу централизованного тестирования, настроить на успех, и выразили полное доверие к филологу, его умениям и знаниям. Эту ситуацию мы объясняем тем, что многие слушатели подготовительного отделения имели опыт сдачи централизованного тестирования с последующей переоценкой своих жизненных установок, возможно даже пересмотром выбора будущей профессии, вследствие чего изменились акценты на выбор экзамена, а с ним – и на выбор приоритетного направления подготовки и системы самой подготовки к вступительным испытаниям. Поэтому именно слушатели подготовительного отделения отметили важность самостоятельной подготовки к централизованному тестированию по русскому языку (14,6%), в том числе с привлечением тестов из учебных пособий и с образовательных сайтов.

Кроме того, решение теста по русскому языку с дальнейшим его разбором и объяснением филолога подчеркнули 91,7% опрошенных. Из них 65% слушатели подготовительного отделения, и лишь 6% слушателей подготовительного отделения отметили, что такой разбор и объяснение им неважно. Был указан и такой ответ: «Без объяснения преподавателя нет смысла решать тесты».

Как известно, многие абитуриенты считают, что ответы в тесте по русскому языку можно угадать: все ответы – 1,7%; половину

ответов – 9,4% (причем 8,6% такой ответ дали именно слушатели подготовительного отделения, имеющие опыт сдачи ЦТ); несколько ответов – 54,6% (40% – слушатели подготовительного отделения, 8,6% – слушатели подготовительных курсов). 32% считают, что ответы по русскому языку угадать нельзя, поэтому нужно серьезно заниматься (21,7% – слушатели подготовительного отделения, 6% – Ветки, 4,3% – подготовительных курсов).

Отметим, что с того времени, как тесты стали основной формой проверки знаний абитуриентов (с 2003 г.) подготовка школьников по русскому языку претерпела значительные изменения. Наряду с диктантом, словарным диктантом, упражнениями по определённой теме, абитуриенты всё чаще выбирают решение тестов: 97,3% слушателей факультета довузовской подготовки ответили, что чем больше решаешь тестов, тем лучше сдаешь ЦТ. А вот каких именно тестов – здесь мнения разделились: 53,6% – тесты только РТ и ЦТ, 27,7% – тесты определённой тематики, 12,1% дали другой ответ (причём слушатели подготовительных курсов из Ветки другие варианты подготовки к ЦТ не рассматривают).

25% подтвердили, что самостоятельная подготовка к ЦТ по русскому языку для них практически невозможна (18% – подготовительное отделение, 5,2% – Ветка, 2% – подготовительные курсы).

30% считают, что могут сами подготовиться по русскому языку (из них 20% слушатели подготовительного отделения, 6% – Ветка, 4% – курсы). Отметим, что 9% вообще затруднились ответить на этот вопрос.

88% респондентов предпочитают пользоваться книжным (бумажным) вариантом оформления тестов, чем выполнять тесты, глядя на мониторинг. Почему, казалось бы, молодые люди значительную часть своего свободного времени проводящие за компьютером, тем не менее отдают предпочтение учебнику, а не компьютеру? Тем более что в системе Тьютор УО «ГГУ им. Ф. Скорины» по русскому языку нами были подготовлены и выложены 40 тестов, и система продолжает пополняться всё новыми тестами.

В одном из ответов было указано на неудобство в решении теста, а именно: неспособность визуально охватить все задания, вследствие этого – беспокойство по пропуску заданий и т.п.

Помощь Интернет-тестов опрошенными также была подвергнута сомнению: 31,2% указали, что нет смысла решать тесты без личного обращения к преподавателю, 60,8% не смогли сформулировать свою мысль и дали отрицательный ответ.

Важность дистанционного обучения подчеркнули только 22% опрошенных, 31% не верит в успешность дистанционного обучения, а 43% высказались за другие методики подготовки к тестированию.

Успешность решения теста дома за компьютером отметили лишь 4,2% опрошенных, а 68,6% отметили, что при аудиторном выполнении теста окружающая обстановка на них не влияет.

51% категорически отрицает помощь компьютера в подготовке к централизованному тестированию по той причине, что в этом сложном процессе нужна только помощь филолога, а 25% готовы поделиться своими знаниями с компьютером.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что абитуриенты в подавляющем своём большинстве доверяют живому общению с преподавателем и «бумажным» учебником, нежели дистанционному обучению и бездушному компьютеру.

О. А. Короткевич, Ю. С. Дашковская
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

В настоящее время значительно возрос интерес к проблеме социализации детей с особенностями психофизического развития. По данным ЮНИСЕФ, в разных странах доля детей с ОПФР достигает 5-8% от всего детского населения. В Республике Беларусь по состоянию на начало 2014–2015 учебного года в банке данных о детях с ОПФР состоит 138 111 детей, из них детей-инвалидов – 10 397 человек. По сравнению с 2013–2014 учебным годом количество детей с нарушениями развития возросло на 2,3%. Можно констатировать, что существует устойчивая тенденция увеличения количества детей с особенностями психофизического развития [1].

Приоритетом международной политики в области образования детей с особенностями психофизического развития является инклюзивное образование – обучение ребенка в обычной школе, рядом с домом, когда в этой школе создаются необходимые условия для удовлетворения специальных образовательных потребностей. Интеграция в системе образования означает создание единого образовательного пространства, сближение общего и специального образования, обучение детей с ОПФР в условиях, максимально приближенных к обычной среде с наименьшими ограничениями. В основу была положена концепция нормализации условий социальной жизни для инвалидов в соответствии с международными правовыми актами, идея о том, что жизнь и быт лиц с ОПФР должны быть приближенными к условиям и стилю жизни общества, в котором они живут. Дети

с особенностями психофизического развития имеют право на развитие, полноценную жизнь в своей семье, с людьми, которые их любят, понимают, заботятся.

Первичной и важной ступенью подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений ее специалистов и уровня их профессиональных компетентностей. На первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной сфере, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов. Кроме того, при реализации интегрированного обучения перед педагогами возникают задачи не только создания общего образовательного пространства, максимально комфортного для всех учащихся, но и оказание родителям детей с ОПФР эмоциональной поддержки, формирования у них адекватного отношения к своему ребенку, установки на сотрудничество.

Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается С. В. Алехиной, М. А. Алексеевой и Е. Л. Агафоновой через два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность. Структура профессиональной готовности включает: информационную готовность; владение педагогическими технологиями; знание индивидуальных отличий детей; готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения; знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии; готовность к профессиональному взаимодействию и обучению. Психологическая готовность предполагает эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии; готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке; удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [2, с. 85].

С целью выявления состояния психологической готовности учителей к работе в условиях инклюзивного образования нами было проведено исследование, в котором приняли участие 40 педагогов (из них 32 человека с высшим образованием, 8 – со средним специальным) средних общеобразовательных школ г. Жлобина. Были использованы следующие психодиагностические методики: методика определения степени выраженности эмпатических способностей (В. В. Бойко), тест на определение степени толерантности (В. В. Бойко). Нами была разработана анкета для выявления степени информированности педагогов об условиях и принципах реализации инклюзивного образования.

Одним из первых педагогам был задан вопрос, касающийся информированности об организации инклюзивного образования: «Проходили ли Вы специальные курсы по организации инклюзивного образования?». На этот вопрос 25% респондентов дали положительные ответы, 60% педагогов – отрицательные ответы и 15% затруднились ответить на данный вопрос. Полученные результаты показали, что охват курсами по подготовке учителей к работе в условиях инклюзивного образования оказался очень невелик: лишь четвертая часть из опрошенных педагогов имела возможность посетить курсы повышения квалификации, а следовательно, и в той или иной степени готова к работе в условиях инклюзивного образования.

Следующий блок вопросов был направлен на определение профессионально-ценностных качеств учителей общеобразовательных школ и состоял из нескольких вопросов: «Какие качества педагога Вы считаете востребованными в условиях совместного обучения здоровых детей с детьми с ограниченными возможностями здоровья?», «Насколько Вы считаете себя готовым к работе в условиях инклюзивного образования?». По мнению учителей, наиболее важными качествами педагога в условиях инклюзивного образования являются терпение, сопереживание и сострадание. Следует отметить тот факт, что в ответах учителей имеют место такие важные для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования, качества, как толерантность, умение не замечать недостатки учеников с ограниченными возможностями в развитии.

При ответе на вопрос: «Насколько Вы готовы к работе в условиях инклюзивного образования?» – 15% учителей ответили, что «готовы полностью», «готовы, но требуется дополнительное образование» – 35% опрошенных, «не готов» и «затрудняюсь ответить» – 50% педагогов. Таким образом, мы видим, что 85% учителей средних общеобразовательных школ, принявших участие в анкетировании, не смогли дать положительную оценку своим знаниям, умениям и навыкам.

Для определения сферы затруднений при обучении учащихся с ОПФР в условиях инклюзивного образования?». В качестве возможных организационных трудностей учителями были отмечены следующие моменты: наличие у детей с ОПФР определённых поведенческих сложностей (17 человек), недостаточность материально-технического оснащения (12 педагогов), необходимость уделять больше внимания учащимся с ОПФР (6 человек), проблемы с дифференциацией учебных заданий (5 учителей).

На заданные вопросы («При каких условиях, на Ваш взгляд, возможно введение системы совместного обучения здоровых детей и детей с ОВЗ в образовательных учреждениях Республики Беларусь?»

и «Как Вы считаете, какими дополнительными умениями и навыками должны владеть педагоги, воспитатели, работающие в образовательных учреждениях, где совместно обучаются, воспитываются здоровые дети и дети с ОВЗ?») учителями были даны следующие ответы. Более 90% учителей отметили, что благодаря разработке специальных образовательных программ, увеличению количества педагогов и дополнительной подготовке педагогов возможно введение системы совместного обучения здоровых детей и детей с ОПФР в образовательных учреждениях. Также, на вопрос о том, какими дополнительными знаниями и умениями должны владеть педагоги, работающие в образовательных учреждениях, где совместно обучаются здоровые дети и дети с ОПФР, было отмечено: необходимы специальные знания особенностей развития детей с ОПФР (17 человек), нужны навыки оказания поддержки, предотвращения конфликтов (10 человек), необходимы дополнительные медицинские знания (9 человек), педагоги просто должны любить детей и быть терпимыми (4 человека).

Обработка результатов методики определения степени выраженности эмпатических способностей (В. В. Бойко) показала, что для 65 % опрошенных характерен высокий уровень эмпатии, что свидетельствует о выраженности у них таких качеств как покладистость, уступчивость, готовность поощрять других. Для 20 % педагогов характерен низкий уровень развития эмпатии, который проявляется в переживании затруднений в установлении контактов с людьми и межличностных отношениях, непонимании эмоциональных проявлений и поступков.

Методика В. В. Бойко для определения степени толерантности позволяет определить, в какой мере педагоги способны проявлять терпимость к другим людям в деловом и межличностном общении. Для 74 % опрошенных педагогов характерна высокая степень толерантности. Учителя, обладающие высоким уровнем коммуникативной толерантности, достаточно уравновешены, предсказуемы в своих отношениях к другим и совместимы с очень разными людьми. Общаясь с такими педагогами, учащиеся испытывают комфортное состояние. Для 18 % педагогов характерна средняя степень толерантности. Чем отчётливее негативные переживания человека по поводу своеобразия другого, тем ниже уровень толерантности, тем труднее демонстрировать расположение к партнеру, принимать его во всех или некоторых проявлениях, сдерживать недовольство им. Отсутствие же коммуникативной толерантности и её низкий уровень у 8 % педагогов могут объясняться негативными реакциями индивида на обнаруженные различия между подструктурами своей личности и личности партнера.

Анализ состояния готовности учителей к работе в условиях инклюзивного образования свидетельствует о наличии у них положительного

отношения к предстоящей им работе и отсутствию необходимых теоретических знаний и практических умений. Таким образом, можно сказать, что педагоги среднего образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Литература

1 Отчёт о работе в 2014 году отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь // ASABLIVA [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docviewer.yandex.by/?url=http%3A%2F%2Fwww.asabliva.by%2Fsm.aspx%3Fguid%3D87883&name=sm.aspx%3Fguid%3D87883&lang=ru&c=562907f00076> – Дата доступа : 22.10.2015.

2 Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–91.

О. П. Косинова, Н. А. Сивакова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ОЛИМПИАДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Иностранные студенты, приезжающие для обучения в УО «ГГУ им. Ф. Скорины», в процессе социализации сталкиваются со многими трудностями, что во многом обусловлено разницей между родной и неродной культурой. Начальные социокультурные знания о Беларуси приобретаются учащимися в родной среде и на родном языке, но подтвердить или опровергнуть их достоверность они могут только в процессе овладения русским языком. Объектом изучения иностранных учащихся становится вся новая социокультурная среда, в рамках которой русский язык выступает в роли основного средства социокода – главной знаковой реалии культуры. Изучение языка должно сопровождаться соизучением культуры, познание культуры через язык, поскольку без изучения культуры иностранные студенты не смогут понять всю красоту, богатство и дух русского языка.

Процесс овладения русским языком как иностранным (РКИ) – это взаимосвязанное обучение разным аспектам языка и видам речевой

деятельности для формирования у иностранных учащихся необходимого уровня коммуникативной компетенции, который позволит им овладеть специальностью и получить диплом. Современная методика преподавания РКИ в качестве доминирующего определяет коммуникативный подход, который базируется на таких принципах, как практический характер целей обучения, речевая направленность учебного процесса, этапность в обучении, ситуативно-тематическая организация языкового материала и учебного процесса, обучение в языковой среде и социализация иностранных студентов. Общая цель обучения иностранных слушателей на подготовительном отделении и студентов нефилологических специальностей является комплексной и включает в себя коммуникативную, образовательную и воспитательную цели. В их успешной реализации значительная роль отводится лингвокультурологии. Лингвокультурологическая направленность обучения состоит в усвоении иностранными учащимися важнейших элементов русской культуры, ознакомлении их с социальными и идеологическими нормами жизни страны пребывания, а также формировании у них позитивного отношения к русскому и белорусскому народу в контексте восприятия общечеловеческих ценностей. В процессе обучения РКИ работа под руководством преподавателя при использовании упражнений проводится сопоставление родной для учащегося и иноязычной (белорусской) культуры с целью выявления сходства и различия между ними. Социокультурная информация помогает студентам терпимее относиться к обычаям других народов, вырабатывает более чуткое отношение к духовной культуре людей других стран, к окружающей среде и тем самым повышает мотивацию в обучении русскому языку.

Знакомство студентов с культурой славянских народов требует от преподавателя чёткого подбора лингводидактического материала. В процессе учёбы иностранные студенты знакомятся с художественной литературой, с литературой по специальности, что также является стимулом для углублённого изучения языка. Преподаватели немало внимания уделяют лингвокультурологическому образованию иностранных студентов как в аудиторное, так и во внеаудиторное время. Внеаудиторная работа включает в себя методически продуманные занятия, организованные с учётом занимательности, развлекательности, ориентацией на разный уровень владения языком. Проведение на факультете довузовской подготовки и обучения иностранных студентов таких мероприятий, как вечера дружбы, конкурсы выразительного чтения, тематические вечера, выставки-презентации, способствует практической реализации навыков общения на русском языке. Особое место среди внеаудиторных мероприятий занимает ежегодная олимпиада по русскому языку как иностранному. Олимпиада – это не

только конкурсное испытание и проверка полученных знаний, но и реальная возможность для иностранных студентов убедиться в успешности и результативности их обучения. Практически ежедневно на занятиях преподавателем осуществляется контроль и оценка знаний студентов, но полученные баллы на олимпиаде имеют гораздо большее значение, поскольку свидетельствуют о всеобщем признании и имеют более «официальный» статус.

Основные *цели* проведения Олимпиады по русскому языку – укрепление положительной познавательной мотивации; повышение интереса иностранных студентов к изучению русского языка; развитие у учащихся креативности, эрудированности и так называемого чувства языка; ориентирование учащихся на практическое восприятие русского языка, формирование широкого и современного взгляда на его изучение.

Задачи проведения Олимпиады по русскому языку – проверка письменной и устной речи; выявление наиболее одарённых студентов; формирование умений применять полученные знания на практике.

Традиционно Олимпиада планируется на второй семестр учебного года и включает два тура. Участие иностранных студентов в олимпиаде по русскому языку является важным компонентом учебной работы студентов и направлено на повышение качества языковой подготовки специалистов в вузах. Олимпиадная учебная работа студентов включает подготовку к участию в олимпиаде и собственное участие в мероприятии. Участие в подготовительной работе является обязательной частью учебной работы всех студентов.

Первый этап Олимпиады по РКИ самый демократичный и доступный, поскольку предварительного отбора не существует: в нём могут принять участие все слушатели подготовительного отделения и студенты, которые обучаются в ГГУ на первых курсах филологических специальностях и изучают русский язык как иностранный.

Программой Олимпиады предусмотрены следующие конкурсные испытания: изложение с элементами сочинения, конкурс выразительного чтения, спонтанное высказывание на заданную тему.

Изложение – это такой вид работы, который предполагает подробное письменное воспроизведение (изложение) прочитанного вслух текста с сохранением его основных содержательных фактов. Изложение как средство экзаменационной проверки знаний по русскому языку достаточно эффективно, так как позволяет одновременно оценить уровень языковой, речевой и коммуникативной компетенции иностранных студентов.

Слушание и письмо – два вида речевой деятельности, на которых основывается работа над изложением. От умения слушать зависит

смысловое восприятие звучащей речи, от умения писать – создание грамотного речевого произведения. К комплексным умениям, связанным с изложением, относятся следующие: умение слушать и воспринимать текст, осознавая тему и основную мысль, логику изложения, умение запоминать конкретные факты, последовательность изложения; умение воспроизводить услышанное в пересказе. Предварительная подготовка к изложению осуществляется в процессе обучения на занятиях по РКИ.

Вторым этапом Олимпиады по русскому языку является проверка навыков устной и включает в себя конкурс выразительного чтения и спонтанное высказывание на заданную тему. Основными целями конкурса являются: формирование у учащихся коммуникативных умений и навыков, овладение искусством художественного чтения, развитие коммуникативной, информационной межкультурной компетенции.

Изучение поэтических текстов на занятиях по РКИ развивает эстетический вкус иностранных учащихся, помогает им понимать слова не только в прямом, но и в переносном значении, а также усваивать морфологические и синтаксические особенности русского языка, развивает умение выступать на русском языке перед аудиторией и повышает интерес к изучению русского языка. Необходимо отметить также богатый образовательный потенциал, заложенный в изучении поэтических текстов, который способствует формированию лингвострановедческой компетенции иностранных учащихся даже на начальном этапе обучения.

Подготовка к конкурсу на лучшее исполнение стихотворного произведения требует тщательной подготовки. Прежде всего преподавателю следует отобрать те стихотворения, которые были бы ментально близки иностранным студентам. Например, все китайцы знают стихотворение А. С. Пушкина «Если жизнь тебя обманет...». Они его учат в школе на китайском языке. Поэтому работа над текстом в аудитории проходит с акцентом на то, насколько перевод близок к оригиналу и каковы возможности поэтического перевода. Очень важно при переводе стихотворения на родной язык обращать внимание на метафоричность, смысловую глубину и лексическую многозначность поэтического текста. Это влечёт за собой правильную расстановку логических центров, акцентирование особо важных в смысловом отношении фраз или отдельных слов. Эта работа идёт параллельно с отработкой произносительных навыков гласных и согласных звуков, акцентологических норм и ритмики слова, делением текста на синтагмы, определением центров и типов интонационных конструкций. Причём очень важно, чтобы в процессе этой работы учащиеся почувствовали ритмику стихотворения и, что особенно важно, красоту поэтической речи. Это достигается путем многократного повторения

синтагм с правильного интонирования центра, предцентральной и постцентральной частей, выдерживанием пауз между синтагмами. Такая подготовительная работа позволит иностранным студентам уже самостоятельно добавить эмоциональных красок при исполнении стихотворений перед аудиторией. При оценке этого этапа олимпиады жюри учитывает произносительные и интонационные навыки участников олимпиады, с одной стороны, и эмоциональность, артистизм, прочувствованность и осознанность прочтения, с другой стороны.

Спонтанное высказывание на заданную тему является достаточно сложным для большинства студентов. Это связано с тем, что им трудно собраться перед аудиторией, построить речь и последовательно выразить свою мысль с привлечением аргументов, соблюдая при этом речевые и грамматические нормы русского языка и демонстрируя умение актуализировать свой лексический запас. В связи с этим преподаватели стремятся выбрать темы, которые волнуют иностранных учащихся либо приближены к разговорным темам, которые изучались на практических занятиях. Жюри учитывает при оценке этого задания умение студентов построить микродиалог, лексическое разнообразие речи и особо – обосновать собственную точку зрения.

Таким образом, олимпиаду по русскому языку необходимо рассматривать как комплексное мероприятие, направленное на реализацию образовательных и воспитательных целей. Кроме того, результативную победу в олимпиаде можно квалифицировать как личное достижение, которое способствует удовлетворению важнейших личностных потребностей: потребности в самореализации и социальном признании, а также познавательной и нравственной потребности.

М. Г. Кошман, Е. Е. Кошман

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИННОВАЦИЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В современных социокультурных условиях актуальной для нашей страны выступает проблема инклюзивного образования (ИО) детей и учащихся с особыми потребностями. Наблюдается тенденция позитивного отношения общества относительно инклюзивного образования, увеличивается количество детей с особыми образовательными потребностями (ООП), которые были переведены из специальных учебных заведений в обычные школы [3]. Тем не менее организационные и методологические принципы процесса обучения в школах Беларуси,

Украины и Молдовы ориентированы на детей с нормальным развитием и не учитывают особенности учебно-познавательной деятельности детей с ООП. Неадекватные формы и методы педагогического воздействия на этих детей могут создать предпосылки для формирования у них негативного отношения к школе.

Главная цель международного проекта «Инновест. Восточное партнёрство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного обучения» состоит в содействии внедрению педагогических инноваций в инклюзивном образовании в Беларуси, Украине и Молдове и усилении координации непрерывного обучения учителей, путём повышения качества их обучения в белорусских, украинских и молдавских университетах в области педагогических инноваций в инклюзивном образовании [1]. В результате были разработаны и адаптированы программы подготовки учителей и директоров школ в области педагогических инноваций в инклюзивном образовании. Предлагаемая квалификация позволит участникам приобрести знания и навыки для личного роста, социальной, научной и практической работы. Участники проекта будут обладать знаниями в области педагогических инноваций, в частности, использование вспомогательных технологий, ИКТ в образовании, особенно для детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевой идеей данного проекта является проектирование и реализация педагогических инноваций в сфере инклюзивного образовательного пространства. Выдвижение данной идеи базируется на современных теоретико-методологических положениях, конституирующих гуманитарное пространство. Содержание данного проекта выступает перечень специальных модулей: введение в психологию человеческой уникальности, инновационная педагогика, ИКТ для детей с ограниченными возможностями, вспомогательные технологии в образовании, облачные технологии в инклюзивных школах, современное обучение (by Geoff Petty), психодиагностика (международные тесты), творчество и инновации в школе, тренинг развития мышления, педагогические инновации в инклюзивном образовании в школе, управление педагогическими инновациями и современное обучение, лабораторный практикум 1 (диагноз, реабилитация), лабораторный практикум 2 (дидактические инновации).

Модуль «Инновационная педагогика» [2] предполагает изучение основных вопросов инновационной педагогики. Предлагаемое пособие состоит из шести глав, предполагающих знакомство с основами инновационной педагогики, инновационными воспитательными системами, педагогическим проектированием, основными технологиями инновационной педагогики, инновационной образовательной средой, методами инновационной педагогической диагностики в отношении

инклюзивного образования. Каждая из глав включает вопросы для контроля и самоконтроля усвоенных знаний, тестовых заданий и библиографии.

Актуальность и социальная значимость модуля заключается в разработке теоретико-методологических и практико-методических основ инновационной педагогики, как стратегического образовательного ресурса непрерывного развития инновационной культуры учителей, что позволит содействовать критериальному проектированию, экспериментальной апробации и внедрению педагогических инноваций в инклюзивном образовании

Цель модуля заключается в изучении теоретических и практических вопросов инновационной педагогики.

Задачи модуля:

- выявить теоретико-методологические основы инновационной педагогики;
- изучить основные методы, формы и средства воспитания в системе инновационного образования;
- обосновать методологию проектирования в инновационной педагогике;
- разработать технологии инновационной педагогики;
- определить инновационную образовательную среду;
- разработать педагогическую диагностику в инновационной педагогике.

Структура содержания модуля:

- теоретические основы инновационной педагогики;
- основные методы, формы и средства воспитания в системе инновационного образования;
- технологии инновационной педагогики;
- инновационная образовательная среда;
- диагностика в инновационной педагогике.

Методология изучения модуля субъектами образовательного процесса включает основные формы и технологию его реализации. Стратегические формы организации учения/обучения: задачно-целевая, проблемно-ситуативная и информационно-заданьева. Образовательная траектория: учебная задача, связанная с разработкой педагогических инноваций в инклюзивном образовании; диагностика готовности педагогов к решению учебной задачи; формирование запроса на инновационное содержание образования; проектирование программы инновационного содержания образования; разработка системы активных и интерактивных дидактических средств; реализация инновационно-дидактической системы; результат – сформированность мыследеятельностных способностей, позволяющих решить учебную задачу; продукт – проект педагогической инновации в инклюзивном образовании.

В результате изучения модуля слушатель получит теоретические знания: о сущности образования как социокультурного феномена; о сущности технологического подхода в образовании; об инновационных педагогических системах и технологиях обучения; об инновационных педагогических системах и технологиях воспитания; о технологиях проектирования и управления педагогическими системами; об альтернативных педагогических системах и технологиях. Слушатель сможет изучать педагогический процесс с применением научных методов; принимать научно обоснованные образовательные и воспитательные решения; проектировать и организовывать различные формы учебных занятий и воспитательных дел (мероприятий); применять современные технические средства образования; осуществлять различные виды педагогического взаимодействия с учащимися, родителями и другими субъектами социума; стимулировать познавательную деятельность учащихся и развивать их самостоятельность; располагать к себе учащихся и организовывать сотрудничество и сотворчество; оценивать учебные достижения учащихся, а также уровни их воспитанности и развития; рефлексировать себя и педагогическую деятельность; проектировать структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся и прогнозировать её результаты; осуществлять оптимальный отбор технологий обучения (воспитания); обосновывать и создавать персональную образовательную технологию.

Главным назначением и результатом реализации данного модуля в инклюзивном образовательном пространстве является сформированность продуктивного уровня инновационной культуры педагогов, который позволит им разрабатывать различные концепции, проекты, программы, методики и технологии совершенствования социокультурной и образовательной реальности. Для того чтобы педагогу овладеть инновационной деятельностью, ему необходимо освоить сущность и нормативную структуру процесса разработки образовательных проектов. Образовательный проект состоит из таких компонентов как: концептуальные основания (проблемный, ценностный, теоретический и нормативный блоки); стратегическое и тактическое планирование; технологические аспекты процесса преобразования; содержание ресурсного обеспечения преобразовательной деятельности. Причём он должен соответствовать требованиям управляемости, реалистичности, реализуемой истинности и истинной реализуемости. Освоение процедуры разработки образовательного проекта предполагает становление у педагога культурных норм инновационной деятельности. Всё вышесказанное и составляет основные теоретико-методологические закономерности инновационной культуры, на которые

необходимо опираться педагогическим кадрам при разработке и реализации образовательных проектов. Тем более что рефлексия научных продуктов и результатов инновационной деятельности в инклюзивном образовании показывает, что её использование и реализация в образовательной практике происходит стихийно-эмпирическим путем. Многие концепции, проекты, программы, технологии в этом направлении такими, по сути, не являются, поскольку не отвечают онтологическим и теоретико-технологическим требованиям проектно-программного подхода. Они разрабатываются в основном на основе естественнонаучного подхода и лучших образцов социально-педагогического проектирования. Обращение специалистов (учёных, методологов, педагогов) в области инклюзивного образования к методологическим основаниям инновационной деятельности позволит, на наш взгляд, критериально обеспечить данный тип педагогической деятельности (придать ей культурную форму) и осуществить трансформацию от феноменологического подхода к методологическому обеспечению деятельности в образовательном пространстве. Это позволит с научно-методологических позиций проектировать педагогические инновации в инклюзивном образовании.

Литература

1 Восточное партнёрство в сфере педагогических инноваций в инклюзивном образовании. Материалы международной научно-практической конференции в рамках Международного проекта TEMPUS «INOVEST», г. Кишинев, 6–10 июля 2015 г. / под общ. ред. С. Кайсына. – Кишинев : Институт непрерывного образования, 2015. – 490 с.

2 Инновационная педагогика : учебное пособие / сост.: С. А. Хахомов [и др.]; науч. ред.: С. М. Кайсын, Т. И. Мороз. – Минск : МГИРО, 2014. – 202 с.

3 Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. – Минск : НИО, 2015. – 17 с.

Ю. В. Кравченко

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

На различных стадиях своего развития общество предъявляло новые, более высокие требования к рабочей силе. А это обуславливает развитие системы образования. Среди различных целей образования основополагающее место занимает систематизация накапливаемых

в мире знаний, позволяющих людям масштабно и более эффективно реализовать себя в процессе жизнедеятельности. Это предопределено тем, что каждое предыдущее поколение человечества не использует в полной мере свой опыт, ресурс и творческую энергию. Для восполнения этого пробела мирового образовательного пространства и служит непрерывное образование граждан в течение всей жизни.

Существует достаточно много различных образовательных систем, методик, структур, позволяющих эффективно и целенаправленно организовать образовательное пространство. Сложившаяся ситуация выводит на первый план рассмотрения такую образовательную систему, как «школа – вуз – предприятие». Если рассматривать дополнительное образование взрослых в контексте этой образовательной системы, то можно выделить несколько отличительных моментов (от довузовского и вузовского образования).

Во-первых, дополнительное образование взрослых является заключительным этапом – венцом образовательной деятельности человека.

Во-вторых, если человек высшее образование может получить в основной массе в 23–25 лет, то оставшееся время (а это приблизительно 2/3 своей жизни) он его совершенствует, углубляет, расширяет, т. е. это самый длительный «образовательный этап» жизни человека.

Третья отличительная черта связана со следующей ситуацией.

Так как система подготовки абитуриентов (подготовительные курсы, подготовительное отделение, репетиторство) и система их отбора (вступительные экзамены, собеседование, тестирование) постоянно совершенствуются, то выбранные специальности не всегда соответствуют внутренним запросам абитуриентов (пошёл по пути наименьшего сопротивления при поступлении в вуз или по совету родителей, друзей). В течение учёбы в вузе и становления молодого человека как личности происходит переосмысление целей и планов на жизнь. Как следствие – нередко возникает необходимость получить дополнительную специальность. Следует отметить, что статистика по Институту повышения квалификации и переподготовки кадров УО «ГГУ имени Ф. Скорины» подтверждает этот тезис: ежегодно около 200 студентов старших курсов приходят на переподготовку для получения второй специальности.

Переход от экономики технологий к экономике знаний требует подготовки соответствующих инновационно-ориентированных специалистов. Это относится не только к выпускникам вузов, но и к работающим специалистам, что определяет необходимость непрерывности обучения в период трудовой деятельности.

Эффективное участие в процессах инновационного развития страны требует от специалистов не только практического усвоения фундаментальных основ, углублённого изучения перспективных

методов и технологий своей специальности, но и дополнительного освоения знаний, умений и навыков из других специальностей, необходимых для успешной работы.

Принцип непрерывности образования граждан в течение всей их жизни, провозглашённый ООН как один из основных принципов устойчивого социально-экономического развития, подчёркивает особую важность освоения современным специалистом учебных программ дополнительного образования взрослых.

В ИПК и ПК УО «ГГУ им. Ф. Скорины» ежегодно проходят переподготовку около 600 человек, уже имеющих высшее образование, что составляет приблизительно 65% от всех лиц, получающих вторую специальность.

Основная цель образования в широком смысле этого понятия – подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Современный рынок труда проводит жёсткий отбор, корректируя формально свободный профессиональный выбор под влиянием конкуренции и экономической востребованности. Работодатель оценивает не только уровень полученной квалификации, но и умение использовать накопленный опыт для приобретения новых компетенций в режиме саморазвития. В этих условиях значительно возрастает роль компетентностного подхода к подготовке специалистов.

Исследователи в области компетентностного подхода в образовании (И. А. Зимняя, А. Г. Каспржак, А. В. Хуторской, М. А. Чошанов, С. Е. Шишов, Б. Д. Эльконин и др.) отмечают, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определённым уровнем знаний, умений, навыков, но и способен реализовать и реализует их в работе.

В белорусском образовании компетентностный подход нашёл отражение в работах А. В. Макарова, О. Л. Жука, А. И. Жука и других исследователей.

В контексте компетентностного подхода современная система образования должна ориентироваться не только на глубокие динамичные и разносторонние умения, навыки (так называемая «школа знаний»), но и на готовность человека к саморазвитию, расширению кругозора, решению задач различной сложности и направленности («школа компетенций»).

Следовательно, важнейшее значение в нынешних условиях приобретают такие человеческие качества, как широта и гибкость

мышления, свободная ориентация в информационной сфере, высокие профессиональные знания, способность решать реальные вопросы различного уровня сложности. А приобретение таких качеств возможно, если человек получает знания и приобретает опыт из различных профессий, неродственных специальностей. Другими словами, чтобы компетентностные качества специалиста были высоки, возникает необходимость как в совершенствовании своих узкопрофессиональных компетенций (т.е. в повышении квалификации), так и в приобретении новых компетенций в областях, порой далеко отстоящих от основной профессии (т.е. необходимость переподготовки).

В заключение остановимся ещё на одной проблеме дополнительного образования взрослых, связанной со свободой выбора специальностей переподготовки. Вход на значительное количество существующих специальностей переподготовки ограничен Общегосударственным классификатором Республики Беларусь. Причём ряд этих ограничений не обоснован и не логичен. Имеет смысл пересмотреть существующие ограничения в сторону их смягчения. Это, во-первых, снимет напряжённость, связанную с «кадровым голодом» как отдельных отраслей, так и целых регионов Республики Беларусь, во-вторых, будет очередным значимым шагом в сторону выполнения положений «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI в.: подходы и практические меры», то есть выполнения основных требований Болонского процесса.

Л. А. Краснобаева, Ю. И. Иванова
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКИ ТАЛАНТЛИВОЙ И ОДАРЁННОЙ МОЛОДЁЖИ

Годом молодежи объявлен 2015 год в Беларуси. Соответствующий указ N 495 Президент Беларуси подписал 16 октября 2014 года. Документ принят в целях развития творческого, научного и профессионального потенциала молодежи, ее активного привлечения к проведению социально-экономических преобразований в Беларуси, воспитания чувства патриотизма и гражданской ответственности у молодых граждан. Работа с одарённой молодёжью является важнейшим направлением государственной молодежной политики, ориентированной на создание возможностей для социализации и самореализации молодёжи в интересах Республики Беларусь.

Правовое регулирование государственной поддержки талантливой и одарённой молодёжи с сфере образования включает широкий спектр нормативных правовых актов, таких как Указ Президента Республики Беларусь от 26 апреля 2010 года № 199 «О некоторых вопросах формирования, ведения и использования банков данных одарённой и талантливой молодёжи», Указ Президента Республики Беларусь от 29 февраля 2008 года № 142 «О некоторых вопросах деятельности специальных фондов Президента Республики Беларусь».

Организация работы с гражданами, включёнными в банки данных, включает в себя ряд мероприятий: 1) граждане имеют право на первоочередное распределение; 2) создание условий для профессионального роста; 3) направления на стажировку, переподготовку, повышение квалификации; 4) привлечение к преподавательской и научной деятельности; 5) привлечение к участию в конкурсном отборе при формировании кадровых резервов и иные гарантии в соответствии с законодательством. При этом именно на руководителя государственного органа и кадровые службы возлагается обязанность за полноту, достоверность и актуальность сведений, предоставляемых для размещения в банках данных, организацию работы с гражданами, включёнными в банки данных. Кадровые службы государственных органов в течение года изучают актуализированную информацию о гражданах, включённых в банки данных в целях отбора для включения их в кадровый резерв организаций, принятия на работу, анализируют результаты их деятельности.

С целью отбора наиболее подготовленных перспективных руководящих работников и специалистов, для их дальнейшей системной подготовки, зачисления в резерв кадров и выдвижения на ответственные руководящие должности в государственных органах и организациях создана система кадровых резервов.

Резерв руководящих кадров – группа перспективных работников с соответствующими деловыми и личностными качествами, специально сформированная государственным органом и иной государственной организацией, должностным лицом на основе их индивидуального отбора и комплексной оценки. Основными нормативно-правовыми актами в данной области являются Указ Президента Республики Беларусь от 26 июля 2004 г. № 354 «О работе с руководящими кадрами в системе государственных органов и иных государственных организаций», Указ Президента Республики Беларусь от 14 июня 2007 г. № 273 «О повышении заработной платы отдельным категориям молодых специалистов», Указ Президента Республики Беларусь от 14 апреля 2000 г. № 185 «О предоставлении гражданам льготных кредитов на строительство (реконструкцию) или приобретение жилых помещений».

Целью создания резерва руководящих кадров является подготовка включённых в него лиц к занятию определённых руководящих должностей. В случае необходимости государственным органом, кроме резерва на конкретные руководящие должности, формируется специальная группа резерва для отбора кандидатов на любую вакантную руководящую должность. В специальную группу резерва включаются лица, проявившие наибольшие способности к управленческой деятельности, достигшие наилучших результатов в своей работе.

Перспективный кадровый резерв – специально сформированная группа студентов учреждений, обеспечивающих получение высшего образования, и специалистов в возрасте до 31 года, имеющих лидерские и организаторские качества, способных к управленческой деятельности в государственных органах (организациях). Информация о лицах, включённых в перспективный кадровый резерв, представляется руководителями соответствующих государственных органов в Академию управления, которая формирует и ведёт единый перспективный кадровый резерв. Порядок представления такой информации определяется Академией управления по согласованию с Администрацией Президента Республики Беларусь.

Организация работы с резервом руководящих кадров, специальной группой резерва и перспективным кадровым резервом возлагается на государственные органы и иные государственные организации. Положение об основах формирования и порядке ведения кадрового резерва «Перспектива» утверждено Главой Администрации Президента Республики Беларусь 31 мая 2010 г. Основными целями формирования банка данных перспективных руководящих работников и специалистов «Перспектива» являются организация подбора молодых, наиболее подготовленных перспективных руководящих работников и специалистов, для их дальнейшей системной подготовки, зачисления в резерв кадров и выдвижения на ответственные руководящие должности в государственных органах и организациях. Администрация Президента Республики Беларусь формирует банк данных на основании предложений вносимых государственными органами и организациями. Ведение банка данных одаренной молодежи и банка данных талантливой молодёжи осуществляется соответственно Министерством образования и Министерством культуры либо организациями, ими уполномоченными. Например, в соответствии с п. 15 Правил приема руководящих кадров, а также лиц, включённых в резервы руководящих кадров, в Академию управления при Президенте Республики Беларусь для подготовки в соответствии с государственным заказом «для получения второго и последующего высшего образования I ступени

по специальностям «Государственное управление и право», «Государственное управление и экономика» в соответствии с ежегодно утверждаемым государственным заказом за счёт средств республиканского бюджета могут поступать лица, имеющие высшее образование, включённые в единый перспективный кадровый резерв и банк данных «Перспектива».

На региональном уровне утверждена и действует Областная Программа «Кадры 2011–2015 гг.» (далее – Программа), например, решение Гомельского областного Совета депутатов от 25.05.2011 № 98 «Об утверждении областной программы «Кадры 2011–2015 гг. Программа разработана на основании Закона Республики Беларусь от 4 января 2010 г. «О местном управлении и самоуправлении в Республике Беларусь», Концепции государственной кадровой политики Республики Беларусь, утверждённой Указом Президента Республики Беларусь от 18 июля 2001 г. N 399, и определяет основные направления деятельности комитетов, управлений, отделов Гомельского областного исполнительного комитета, Гомельского городского и районных исполнительных комитетов, администраций районов в городе Гомеле по реализации государственной кадровой политики в Гомельской области. Целью Программы является совершенствование системы работы структурных подразделений по формированию, эффективному использованию и развитию кадрового потенциала области в экономике и социальной сфере. Приоритетными задачами Программы являются оценка качественного и количественного состава кадрового потенциала области; обеспечение высококвалифицированными кадрами государственных органов управления, экономики и социальной сферы области; организация мониторинга потребности в молодых специалистах в экономике и социальной сфере области; формирование действенного кадрового резерва.

В настоящее время в перспективном кадровом резерве Гомельского облисполкома состоит 80 человек (43 молодых специалиста и 37 студентов). В Единый перспективный кадровый резерв Беларуси включены около полутора тысяч человек. В том числе лица, которым назначалась именная стипендия Президента Республики Беларусь, а также те, кто входит в банк данных одарённой молодёжи.

Таким образом, в Республике Беларусь сформирована и действует эффективная организованная система по работе с одарённой молодёжью, затрагивающей основные ступени среднего и высшего образования, возможность дальнейшего повышения квалификации и профессионального роста.

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГА

Этническое формирование человека как личности представляет один из интересных теоретических и эмпирических аспектов этнопсихологии. Надо признать, что до настоящего времени этнонациональное становление личности изучено ещё не достаточно, а в Республике Беларусь эта проблема решается на уровне постановки, но не изучения. Вместе с тем в зарубежной этнопсихологической науке, в теории «Культура и личность», в теориях «базовой» и «модальной» личности, теории социальной идентичности получены весомые и значимые результаты. В отечественной же науке проблемы этничности человека традиционно разрабатывались и продолжают разрабатываться в основном в рамках этнографии [3; 9; 4; 2]. К сожалению, современная отечественная этнографическая школа в последнее время пытается довольно жёстко и некомплементарно нивелировать возможности и достижения психологии в разработке этнологических проблем [8]. А ведь именно в психологической науке существуют устойчивые традиции не только широкого, но и глубинного взгляда на многие, в том числе этнопсихологические явления. Так, указывая на связь социальной и этнической психологии, Б.Г. Ананьев рассматривал личность как объект и субъект исторического процесса – «личность всегда конкретно исторична... Она не только продукт своей эпохи и жизни страны, но она и современник, и участник исторических событий» [1]. При этом Б. Г. Ананьев подчёркивал влияние на формирование и развитие личности не только социальных и исторических условий, но и той этнической среды, в рамках которой формируется и действует личность.

Важнейшей задачей этнопсихологического подхода к изучению личности является выявление закономерностей развития человека в изменяющемся мире. В современном мире личность выступает одновременно как член нескольких сообществ – этноса, государства, мирового сообщества. Но исторически всего прочнее оказывается именно этническое окружение личности. Именно в этнической среде личность обретает чувство устойчивости, защищённости, ценностной значимости. Таким образом, на формирование личности оказывают влияние все системы социальных отношений общества, в том числе и национально-этнические отношения.

Каждый индивид в своём развитии подвергается двойкой детерминации: объективно-культурной и культурно-психологической.

Объективно-культурную детерминацию составляют материально-предметная среда, объективированные элементы национальной культуры, природно-ландшафтные условия и т.д. Второе направление детерминации – элементы национального сознания, социально-исторической памяти. Здесь надо особенно подчеркнуть роль исторического знания и опыта как важной составляющей социальной памяти, этнического сознания и самосознания, форм чувственного восприятия окружающего мира (навыки, традиции, обычаи и т.п.). Культурно-психологическое влияние на формирование личности связано с активным усвоением этнических ценностей, духовного облика и т.п. По мнению основоположника российской этнопсихологии Г.Г. Шпета, причастность отдельного человека к национальным ценностям, истории, исторической памяти измеряется не биологической наследственностью, а степенью сознательного приобщения к тем культурным ценностям, которые образуют содержание самой истории [10]. Этому во многом должна способствовать этническая психология, так как в последнее время, в пору возрождения многих восточноевропейских (в том числе белорусского) народов, значительно возросло внимание к всевозможным национальным признакам. Это воспринимается как потребность приобщения человека к этническим истокам и, следовательно, как основа функционирования и развития своей культуры. Таким образом, духовное развитие человека во многом зависит от этнической культуры, элементы которой во многом определяют направленность его духовной жизни как личности и индивидуальности.

Духовность личности как особое сочетание потребностей определяет специфику её восприятия, общения и отношений. Каждый народ живёт в своей специфической материально-предметной среде, имеет свою историю, свои этические, эстетические взгляды, ценности и т. п. Природные особенности, хозяйственная деятельность, быт особым образом влияют на чувства людей и приобретают «этнический характер». Формирование духовности человека непосредственно связано с национальными идеалами личности как своеобразными ориентирами, которые предопределяют этническое сознание, самосознание и другие элементы этнической психологии. К сожалению, в период игнорирования этнонациональных образований, их ценностей в нашей стране произошла потеря важнейших элементов национальной культуры, что отрицательно влияет на становление и развитие целостной личности.

Особое место среди элементов структуры личности занимает её характер, который представляет типологическую систему отношений человека, специфику восприятия и приверженность к определённому поведению. Мы не думаем, что на характер личности в таком её понимании не влияет уклад жизни народа, ландшафт, климат и пр.

Кстати, чем определённое национальный уклад жизни, тем явственнее характер человека, понимание им смысла многих жизненных проблем и т. д. Наряду с объективированными элементами этноса на характер человека большое влияние оказывают и нормативные элементы этнической психологии: обычаи, традиции, привычки и т. п.

Мировоззренческий уровень структуры личности (её ментальность) также имеет этническое содержание, определяемое системой взглядов человека на мир, т. е. всей смысложизненной проблематикой человека как личности. Понятно, что этот уровень структуры личности во многом определяется таким значимым этнопсихологическим концептуальным основанием, как этническое самосознание. Этот элемент личности характеризует то, как человек включён в исторический процесс, в этносоциальные отношения. Миропонимание без включения этнических ценностей обедняет человека и делает его существование духовно ущербным.

На примере отдельных элементов структуры личности мы рассмотрели место и роль этнической специфики и попытались продемонстрировать, что содержание личностных особенностей (духовных, характерологических, мировоззренческих) во многом определяется объективно-культурными и психологическими основаниями этноса. Хотелось бы подчеркнуть важность проблемы «этнос и личность», решение которой, во-первых, обеспечит понимание функций национального начала в формировании личности, во-вторых, углубит содержание этнопсихологии как науки.

Эти обстоятельства в основном и стали теми аргументами, которые позволили создать учебную программу курса «Этническая психология» [6]. Цель данного курса мы видели в повышении профессиональной компетентности будущих психологов в вопросах познания этнических тенденций формирования личности, исследовании общих закономерностей духовно-психологического существования этнических объединений и их влияния на поведение личности, а также в вопросах понимания проблем этногенеза, межэтнического взаимодействия, в том числе, межэтнических конфликтов. Как важнейшие задачи курса «Этническая психология» мы определили следующие: ввести студентов в проблематику науки (предметную область этнопсихологии), познакомить их с результатами основных этнопсихологических исследований, диагностическими процедурами, используемыми в современной этнопсихологии; углубить представления об особенностях взаимоотношений между людьми с точки зрения их этнической принадлежности и степени развитости у них отдельных этнических параметров.

Студенческий период жизни является решающим периодом развития многих этнических признаков и, в первую очередь, тех, которые

фокусируются в этническом самосознании как в центре переосмысления, упрочения и закрепления всей соответствующей информации о себе. Все последующие стадии отношения к своему «Я» будут естественно связаны не с развитием и формированием, а с возможной трансформацией в зависимости от социально-политических, экономических, демографических и других условий жизнедеятельности конкретного этноса. Вот почему одной из важнейших задач системы образования должно стать этнопсихологическое обеспечение обучения на разных этапах образования, направленное, в первую очередь, на создание условий формирования и развития этнокультурных знаний, ибо только они способны придать жизнестойкость современному человеку. Приобщение к культуре своего народа, её присвоение, осознание этнических особенностей своей общности обуславливают формирование системы этнопсихологических свойств личности, способной отражать внешнюю действительность и свой собственный внутренний мир.

Таким образом, развитие и формирование этнического начала в человеке является важным условием его индивидуальности, определяющим фактором оптимизации его жизнедеятельности в специфических условиях этнической реальности.

Литература

- 1 Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М., 1977.
- 2 Арутюнов, С. А. Этничность – объективная реальность / С. А. Арутюнов // Этнографическое обозрение. – 1995. – № 5. – С. 7–10.
- 3 Бромлей, Ю. В. Очерки теории этноса / Ю. В. Бромлей. – М., 1983.
- 4 Винер, Б. Е. Этничность: в поисках парадигмы изучения / Б. Е. Винер // Этнографическое обозрение. – 1998. – № 4. – С. 3–26.
- 5 Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы педагогического исследования. – М.: Academia, 2001.
- 6 Коломинский, Я. Л. Этническая психология: программа спецкурса / Я. Л. Коломинский, В. А. Кривошеев // Психологія. – 2007. – № 3. – С. 19–23.
- 7 Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. – М.: Наука, 1974.
- 8 Тишков, В. А. О феномене этничности / В. А. Тишков // Этнографическое обозрение. – 1997. – №3. – С. 12–17.
- 9 Чешко, С. В. Человек и этничность / С. В. Чешко // Этнографическое обозрение. – 1994. – № 6. – С. 35–49.
- 10 Шпет, Г. Г. Введение в этническую психологию / Г. Г. Шпет. – СПб., 1996.

М. А. Круковская
ИООО «EXADEL»

А. Ф. Васильев

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

НЕЧЁТКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ТЕСТИРОВЩИКА ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ И ЕЁ РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ИТ-КОМПАНИЯ»

В настоящее время ИТ-индустрия продолжает быть одним из перспективных секторов экономики, которому аналитики предсказывают положительную динамику развития на ближайшее время. Постоянно совершенствующиеся ИТ-технологии и методологии разработки программных продуктов обуславливают заинтересованность компаний в квалифицированных специалистах, подготовкой которых занимаются ведущие классические и технические университеты страны. Традиционно стандарты подготовки специалистов построены на основе квалификационной модели. В них преобладает предметно-знаниевая модель обучения и практически не предусмотрена возможность оценки качества образования на основе таких показателей, как готовность выпускников к будущей профессиональной деятельности, уровень мотивации, способность к непрерывному самообразованию и развитию и т.д. Такой подход ведёт к разрыву в стандартах подготовки специалистов и реальными требованиями бизнеса к сотрудникам. Объективная необходимость унификации требований к уровню и качеству подготовки выпускников вузов, их готовности успешно решать задачи профессиональной деятельности обуславливает актуальность разработки научно-обоснованных методов построения модели специалиста, адекватной современным потребностям бизнеса.

В последнее время широко обсуждается переход от квалификационной модели специалистов к компетентностной, поскольку последняя модель ориентирована на непрерывно развивающуюся и изменяющуюся сферу профессиональной деятельности, что особенно актуально для ИТ-индустрии. В настоящее время на стадии отбора кандидатов на позицию тестировщика ПО каждый претендент обычно проходит собеседование, которое включает проверку:

- уровня знания по английскому языку, т. к. развитие и построение карьеры в ИТ-индустрии без владения английским на достойном уровне маловероятно;

- уровня умений и навыков выполнения технических требований по данной позиции.

В компетентностных моделях цели образования связываются не только с выполнением конкретных функций, но и с интегрированными требованиями к результатам. Такой подход наряду с конкретными знаниями и навыками охватывает такие категории, как коммуникация, рефлексия, самоорганизация, готовность к познанию, социальные навыки и проч.

В настоящее время нечёткое моделирование является активно развивающимся направлением прикладной математики, которое позволяет пластично учитывать человеческий фактор при моделировании различных объектов и процессов деятельности. Именно это и обуславливает тот факт, что нечёткое моделирование может дать результаты более продуктивные и полезные в образовании, чем результаты системного моделирования [1]. В основе реализации методов нечеткого моделирования лежит теория нечетких множеств и основанная на ней нечёткая логика, позволяющая в большей степени учитывать характер человеческого мышления. Основные положения этой теории были заложены американским математиком Лотфи Заде [2]. Первые реализации нечётких моделей относятся к середине 70-х, а автором первого алгоритма нечёткого вывода является английский учёный Эбрахим Мамдани [3].

В данной работе предложена нечёткая компетентностная модель тестировщика ПО, которая может служить в качестве инструмента для интеграции стандартов подготовки специалистов в рамках образовательной системы и требований представителей бизнеса, предъявляемых к данной категории работников.

Для специалистов технического профиля, ориентированных на работу в сфере информационных технологий, приемлемо применение обобщённой модели [4], состоящей из трёх групп компетенций:

- компетенции, являющиеся общими для современных специалистов разных профилей (их называют ключевыми, общими, социально-личностными и т. п.);
- компетенции базовые для всех специалистов ИТ профиля (общепрофессиональные, базовые и т. п.);
- компетенции, обусловленные предметной областью (специальные, академические, предметные и т. п.).

Мы будем использовать следующие названия групп компетенций: ключевые, базовые компетенции ИТ-специалиста, специальные (компетенции тестировщика программного обеспечения).

Нам необходимо различать понятия компетентность от компетенции. Компетентность определяет требования к тестировщику ПО, что он должен делать на рабочем месте и какие качества при этом проявлять, например: составлять тест-кейсы, техническое задание и т.п. Компетенция же определяет, как он это делает. И именно здесь и проявляются отличия по тем или иным компетенциям.



Рисунок 1 – Иерархическая структура компетентностной модели тестировщика программного обеспечения

Впоследствии все компетенции рассматриваются как нечёткие лингвистические переменные, с соответствующими терм-множествами.

Лингвистическая переменная определяется как кортеж: $\langle \beta, T, X, G, M \rangle$, где: β – наименование или название лингвистической переменной; T – базовое терм-множество лингвистической переменной или множество её значений (термов); X – область определения (универсум) нечётких переменных, которые входят в определение лингвистической переменной β ; G – синтаксическая процедура, описывающая процесс образования новых термов; M – семантическая процедура образования новых термов.

Компетентностная модель включает в себя три уровня (рисунок 1):

1 формируют исходные данные модели на первом уровне 15 входных показателей, таких как техническая компетенция, организаторская, аналитическая, знание теоретических основ и принципов тестирования программного обеспечения, компетенция самосовершенствования и проч., которые вычисляются на основании различного рода тестов, анкетирования, оценок успеваемости, показателей практики, оценок экспертов и т.п.;

2 на втором уровне строится нечёткий вывод оценок трех выходных переменных: специальных, ключевых и базовых компетентностей IT-специалиста на основании значений входных параметров первого уровня;

3 на третьем уровне с помощью нечеткого вывода, используя оценки компетентций второго уровня, получаем интегральную оценку компетентности тестирующего программного обеспечения.

Для модели верхнего уровня определяются терм-множества анализируемых входных и выходных лингвистических переменных:

1 $\{\beta_1 = \text{ключевые компетенции}, T = \{\text{продвинутый уровень, выше базового, базовый, ниже базового, недостаточный}\}, X = [0;1]\}$.

2 $\{\beta_2 = \text{базовые компетенции}, T = \{\text{продвинутый уровень, выше базового, базовый, ниже базового, недостаточный}\}, X = [0;1]\}$.

3 $\{\beta_3 = \text{специальные компетенции}, T = \{\text{продвинутый уровень, выше базового, базовый, ниже базового, недостаточный}\}, X = [0;1]\}$.

4 $\{\beta_4 = \text{компетентность}, T = \{\text{продвинутый уровень, выше базового, базовый, ниже базового, недостаточный}\}, X = [0;1]\}$.

Для построения функции принадлежности нечётких множеств, соответствующих термам лингвистических переменных, используются треугольные, трапециевидные, S-образные и Z-образные функции принадлежности.

Следующим этапом является задание правил системы нечёткого вывода. Например:

```
if ((Ключевые компетенции is продвинутый уровень)
and (Базовые компетенции is продвинутый уровень)
and (Ключевые компетенции is продвинутый уровень))
then (Компетентность is Продвинутый уровень).
```

На финальном этапе построения модели происходит задание значений входных параметров и расчёт искомого результата с применением дефаззификации результатов аккумуляции. В качестве инструмента анализа использовалась среда MATLAB, специальный пакет расширения Fuzzy Logic Toolbox [4].

Описанная в работе трёхуровневая модель с применением нечеткого вывода позволяет количественно оценить показатель компетентности тестирующего программного обеспечения на основании совокупности исходных нечётких, условно независимых показателей. Модель адаптивна и легко может трансформироваться под потребности IT-рынка. Однако следует отметить, что правильная выборка входных критериев и построение релевантной модели возможно лишь с привлечением практикующих экспертов. Обобщённые показатели модели могут служить ориентиром на протяжении всего образовательного процесса подготовки специалистов. Школа и университет, безусловно, закладывают фундаментальные технические знания и оказывают влияние на формирование личностных качеств, однако для развития компетенций, характерных для специалиста конкретного профиля, необходимо также сотрудничество с IT-компаниями в части корректировки

содержания специальных курсов, факультативных занятий, организации практической подготовки, мастер-классов, стажировок и т.д. В целом, основным трендом современного образования, обуславливающим высокий уровень подготовки специалистов, их востребованность и качественное исполнение ими поставленных задач, должна стать тесная взаимосвязь системы подготовки специалистов и бизнес-компаний, непрерывность и преемственность образовательного процесса.

Литература

1 Монахов, В. М. О возможностях методологии нечеткого моделирования как нового инструментария информатизации педагогических объектов / В. М. Монахов // Материалы III Международной научно-практической конференции «Современные информационные технологии и ИТ-образование», Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, 6–9 декабря 2008 г. – сайт: www.2008.it-edu.ru.

2 Zadeh, L.A. Fuzzy sets / L. A. Zadeh // Information and Control. 1965. Vol. 8. –Р. 338–353.

3 Mamdani, E.H. Application of fuzzy logic to approximate reasoning using linguistic synthesis / E. H. Mamdani // IEEE Transactions on Computers. 1977. Vol. 26, № 12. – Р. 1182–1191.

4 Опыт формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза как нормы качества и базы оценки результатов образования (на примере физико-математического факультета) [Текст] / О. И. Мартынюк, И. Н. Медведева, С. В. Панькова, И. О. Соловьёва; Под научной ред. д-ра техн. наук, профессора Н. А. Селезнёвой, канд. физ.-мат. наук, доцента И. Н. Медведевой: Материалы XI симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 48 с.

5 Леоненков, А. Нечёткое моделирование в среде MATLAB и FUZZYTECH / А. Леоненков. – СПб: БХВ-Петербург, 2003. – 736 с.

Л. П. Кузьміч, Р. У. Серыкаў
г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

КРАЯЗНАЎЧЫ АСПЕКТ ПАТРЫЯТЫЧНАГА ВЫХАВАННЯ НАВУЧЭНЦАЎ

*Чужое хвалім, сваё забываем,
не ведаем самі, што маем...*

Перадавыя настаўнікі сучаснай школы нямала працуюць над паляпшэннем арганізацыі навучальна-выхаваўчага працэсу, што

звязана з імкненнем да таго, каб матывавана набытыя веды вучняў сталі свядомымі, трывалымі, пераканальнымі і цесна звязанымі з маральна-эстэтычнымі ідэаламі і поглядамі грамадства. У рэчышчы гэтай педагагічнай дзейнасці нашых калег асаблівая роля належыць настаўнікам-беларусаведам, а таксама беларускамоўным гісторыкам, надзённым абавязкам якіх з'яўляецца, па-першае, усведамленне складанейшай міжнароднай сітуацыі і тых умоў існавання, у якія пастаўлена Беларусь і якія ўскосна на яе ўплываюць, і, па-другое, актыўнае прыўнясенне патрыятычнай дамінанты ў выкладанне сваіх прадметаў, як гаворыцца, для «ўмацавання сэрцаў». Зрэшты, не шкодным будзе прыслухацца да нашых прапаноў і іншым выкладчыкам-прадметнікам, якія б маглі паспяхова разнастаіць пазакласную работу з дзецьмі этымалагічнымі пошукамі і адкрыццямі ў біяграфіі родных слоў.

Любіць тыя вечныя назвы, ведаць паходжанне прозвішча і імя, помніць радавод, не забываць грудлівыя сцежкі-дарожкі, якімі бегалі ў маленстве і юнацтве – усё гэта складнікі выхавання сапраўдных патрыётаў нашай Айчыны.

Своеасаблівая ніша ў гэтай высакароднай справе належыць краязнаўству як найважнейшай галіне вывучэння родных мясцін, вялікага практычнага вопыту народа. У Тлумачальным слоўніку беларускай мовы адзначаецца, што краязнаўства ставіць на мэце вывучэнне геаграфіі, гісторыі, эканомікі, культуры пэўнай мясцовасці насельніцтвам, для якога гэтая тэрыторыя з'яўляецца родным краем [1, с. 726].

Краязнаўства ўзнікла вельмі даўно і мае сталыя традыцыі, замацаваўшы за сабой і другую назву – «Радзімнаўства». Яшчэ наш выбітны асветнік Францыск Скарына, які пастаянна ўзгадваў сваё месца нараджэння, сказаў цудоўныя словы пра адданасць малой радзіме не толькі чалавека, але і кожнага жывога стварэння: «Звери, ходящие в пустыни, знают ямы своя; птицы, летающие по воздуху, ведают гнезда своя; рыбы, плывущие по морю и рекам, чувствуют виры своя; пчелы и тым подобная, боронят ульев своих. Тако ж и люди, игде зродилися и ускармлиены суть по Бозе, к тому месту великую ласку имеют» [2, с. 18].

Аб тым, што нашыя дзяды з павагай ставіліся да ўсяго кроўнага, сведчаць шматлікія творы вуснай народнай творчасці, асабліва казкі, легенды, паданні, а таксама шэдэўры мастацкай літаратуры. Творчы набытак народнай памяці і чалавечай дасканаласці можа з плёнам пасеяць настаўнік роднай мовы і літаратуры не толькі на ўроках беларускай, рускай мовы, прыгожага пісьменства, але і ў пазакласнай і пошукавай працы. Даследчыя работы вучняў будуць значнымі, калі

іх звязаць з краязнаўчым матэрыялам («На прызбе бабулі Алены», «Літаратурнымі пуцявінамі роднага краю», «Забытыя імёны», «Моўнае сузор’е роднай мясцовасці» і інш.).

Не сакрэт, што апошнім часам пачынае знікаць у пэўнай ступені інтарэс навучэнцаў да мовазнаўчай і літаратурнай спадчыны. Міні-апытанне студэнтаў першага курса розных спецыяльнасцей філалагічнага профілю дзяржаўнага ўніверсітэта засведчыла нізкі ўзровень элементарных краязнаўчых ведаў. На пытанне аб гістарычнай назве вуліцы Савецкай – самай важнай транспартнай магістралі горада – адказ не прагучаў, хоць у горадзе ёсць тралейбус, у якім можна прачытаць шмат інфамацыі аб тагачасных найменнях вуліц абласнога цэнтра. Такое добрае пачынанне ўлад, як нам падаецца, трэба распаўсюджваць і ўкараняць усімі магчымымі спосабамі і сродкамі. Не было адказу ў апытваемых і на пытанне аб паходжанні іншых гарадскіх аб’ектаў: вуліцы, назвы прадпрыемстваў («Камінтэрн»), дзяржаўных устаноў (тэлекампанія «Нірэя»), мікрараёнаў (Мельнікаў луг, Валатава, Прудок, Якубоўка, Манастырок, Амерыка). А хто такі першакурснік? Гэта ўчарашні школьнік, якому ягоны настаўнік не палічыў за патрэбнае ў свой час расказаць пра такія “нязначныя дробязі», якога гэты настаўнік не звязіў на экскурсію, не пабываў з дзецьмі ў нефармальна абставах, не пазнаёміў іх ані з якой жыццёвай мудрасцю, зашыўшыся ў сухасць прынцыпаў словаскладання і непахісных догм літаратурнай крытыкі. Што вынесе такі студэнт за чатыры гады навучання ва ўніверсітэце? Усё добра ў свой час: і паслухаць у раннім дзяцінстве з вуснаў маці казкі з «Бацькавага дару», і задумацца над штодзённымі каштоўнасцямі беларускай дзятвы, чытаючы «Пяць лыжак заціркі» Змітрака Бядулі, і паплакаць над бедным Тубі з Цэйлону, і спраецываць на сябе пачуцці закаханых мележаўскіх Васіля і Ганны, і захапіцца велічнай маляўнічасцю прыроды Далёкага Усходу, занатаванай у Вечнасці тытанічным талентам Уладзіміра Караткевіча... Ці чытаюць гэтыя кнігі нашыя дзеці? Што па-сапраўднаму ўражвае іх у беларускай літаратуры і пакідае адбітак чалавечнасці ў іх душах?

Абуджэнне цікавасці ў вучняў да вывучэння мовы і літаратуры, пошук матывацыі застаюцца першаступеннай задачай і на сённяшні дзень захоўваюць надзвычайную важнасць. Настаўнік славеснасці павінен імкнуцца знайсці разнастайныя спосабы і падыходы зацікаўлення вучняў да знаёмства з культурнымі каштоўнасцямі. Як прыцягнуць увагу да бяздоннага багацця слоў і выразаў, самабытных найменняў і адметных назваў? Перш за ўсё мэтазгодна стымуляваць пазнавальныя інтарэсы асобы з дзіцячых гадоў. Якое самае салодкае слова для чалавека на любой мове свету? Самае дарагое слова для кожнага з нас, як калісьці сказаў вялікі Дэйл Карнэгі, – нашае ўласнае

імя. З гісторыі імя, з паданняў аб паходжанні свайго прозвішча вырастае натуральная цікавасць і да ўзнікнення назвы роднай вуліцы, вёскі, горада, краіны... Так выгадоўваецца павага да айчыннай гісторыі, да нашых нацыянальных герояў і асветнікаў, так мацуецца гістарычная памяць, якая не дазваляе потым прыжывацца ў грамадскай свядомасці наўмысным штучным фальсіфікацыям і прадухіляе падмену нашых самабытных каштоўнасцей чужацкімі традыцыямі і сімволікай.

Назвы роднай зямлі... Журавы, Вішанькі, Бярозкі, Хвойкі, Ельня, Грушкі, Лясок, Ліпняк, Дубок... Іх незлічоная колькасць, іх мноства, і ўсе яны незвычайна прыгожыя і чысценькія, ласкавыя і мілагучныя, росныя і дажджавыя, сонечныя і пшанічныя, жытнёвыя і дурнічныя, журавінавыя і зёлкавыя, цёплыя і сцюдзёныя, вясёлкавыя і вячыстыя... Яны такія, як чалавечы лёс, які не заўсёды накіраваны нашым прашчурам шчасце і долю. Шчырасцю і сардэчнасцю зіхацяць *алёс, буда, гута, барок, грудок, пагост, плёсы, паташніа, рудня, смольня*... З лёгкасцю да іх далучаюцца *талака, сябрына, бонда, братчына, дзядзькаванне*... Для такіх слоў няма паняццяў бяспамяцтва, забыццё. Іх нельга не шанаваць. Нашы далёкія продкі пранеслі залацінкі роднай мовы праз смугу стагоддзяў, захавалі і збераглі ў іх незвычайную шчодрасць, таму іх мудрасці і прароцтву можна па-добраму толькі пазаздросціць.

Усе адзначаныя вышэй прыклады з поспехам выкарыстае настаўнік пры вывучэнні назоўніка, прыметніка ў розных класах. А каб урок атрымаўся больш насычаным і незабыўным, важна арганізаваць краязнаўчыя хвілінкі, якія варта падрыхтаваць загадзя, даўшы вучням заданне распавесці пра паходжанне назвы вёскі, пасёлка, горада, прозвішча, імя... Выступаючы з такім паведамленнем, вучні практыкуюцца адначасова ў рытарскіх навыках маўлення, вучацца літаратурна публічна гаварыць і годна трымацца. Такім чынам, пачынаецца першы этап падрыхтоўкі да розных творчых конкурсаў, у якіх без красамоўства не абысціся, а па-другое, такім парадкам усё часцей і часцей гучыць з вуснаў маленькіх грамадзян жывое беларускае слова.

Кожны навучальны год у школах праходзяць дні роднай мовы і літаратуры. Як нам падаецца, іх трэба ажыўляць, мяняць шматгадовыя прывычныя сцэнарыі, «асучасніваць» такія мерапрыемствы. Таму адзін з дзён можа быць названы *краязнаўчым*. У гэты дзень прапануем наступныя мерапрыемствы-цікавінкі: выстава кніг з абавязковай прэзентацыяй «Краязнаўчай газеты» і кнігі «Памяць», выпуск лістка-бюлетэня «Мы тут жывём», конкурс замалёвак «Мая вёска», «Мой горад», сустрэчы са знакамітымі землякамі. Лічым неабходным спыніцца на адным з галоўных чыннікаў арганізацыі вучэбна-

выхаваўчага працэсу – літаратурна-краязнаўчай экскурсіі, падчас якой у першую чаргу раім наведаць памятных месцы: Полацк, Тураў, Рагачоў, Мазыр, Петрыкаў, Ветку і пабываць на радзіме славурых пісьменнікаў: Івана Мележа, Івана Шамякіна, Івана Навуменкі, Андрэя Макаёнка, Анатоля Грачанікава і інш. Ubачанья вачамі, зафіксаванья на фотаздымках сюжэты і помнікі даўніны, асабіста пройдзеныя разам з настаўнікам дарогі назаўсёды застануцца ва ўдзячнай памяці дапытлівых гадаванцаў. Экскурсія ў Тураў пазнаёміць вучняў і педагогаў са знакамітымі постацямі старажытнасці, святымі Беларускай праваслаўнай царквы: Кірылам, Марцінам і Лаўрэнціем Тураўскімі, з анамастычнай прасторай унікальнага куточка Палесся.

У заключэнне трэба сказаць, што нашыя прапановы носяць, несумненна, рэкамендацыйны, але настойлівы характар. Хочацца верыць і думаць, што творчы настаўнік знойдзе ў іх тую іскрынку, якая потым запаліць у вучняў агеньчык, імя якому – любоў да мовы і літаратуры, а ў далейшым – і да роднай Беларусі. Менавіта сёння, каб вытрываць у складаных умовах глабалізацыі і перадзелу свету, сучасны настаўнік абавязаны распавядаць маладым беларусам пра старадаўнюю гісторыю Бацькаўшчыны, яе росквіт у часы Вялікага Княства Літоўскага, яе магутную асветніцкую ролю і палітычны ўплыў у Еўропе ў часы Рэчы Паспалітай абодвух народаў, яе нацыянальна-вызваленчы і адраджэнцкі рух, увасоблены ў постацях нашых незаслужана забытых славурых землякоў.

Літаратура

1 Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: у 5 т. / пад агульнай рэдакцыяй акадэміка АН БССР К.К. Атраховіча (Кандрата Крапівы). – Мінск: «БелСЭ імя Петруся Броўкі». – Т. 2: Г–К [Рэд. тома А. Я. Баханькоў]. – 1978. – 768 с.

2 Лабынцаў, Ю. Скарынаўскі каляндар // Ю. Лабынцаў. – Мн.: Мастацкая літаратура, 1990. – 183 с.

В. С. Кульбеда, Ю. Н. Козлова
г. Гомель, УО «ГГМУ»

ЗНАЧЕНИЕ СПОРТА В ЖИЗНИ СТУДЕНТА-МЕДИКА

Для работников умственного труда, в частности студентов, систематические занятия физкультурой и спортом приобретают исключительное значение. Известно, что даже у здорового и нестарого человека, если он не тренирован, ведёт «сидячий» образ жизни и не

занимается физкультурой, при самых небольших физических нагрузках учащается дыхание, увеличивается частота сердечных сокращений, появляются признаки усталости. Тренированный человек, напротив, легко справляется со значительными физическими нагрузками. Сила и работоспособность сердечной мышцы, главного двигателя кровообращения, находится в прямой зависимости от силы и развития всей мускулатуры. Поэтому физическая тренировка, развивая мускулатуру тела, в то же время укрепляет сердечную мышцу. У людей с неразвитой мускулатурой мышца сердца слабая, что выявляется при любой физической работе. Поэтому важнейшее условие здорового образа жизни – двигательная активность. Его основу составляют систематические занятия физическими упражнениями и спортом, эффективно решающие задачи укрепления здоровья и развития физических способностей молодёжи, сохранения здоровья и двигательных навыков, усиления профилактики неблагоприятных возрастных изменений. При этом физическая культура и спорт выступают как важнейшее средство воспитания. Очень важно раскрыть значение спорта в жизни каждого человека и осветить возможности для занятия спортом студентам медицинского университета как будущим пропагандистам здорового образа жизни.

Кому, как не будущим врачам, знать, что недостаточность двигательной активности (гипокинезия) или нарушение функций организма при ограничении двигательной активности (гиподинамия) отрицательно влияют на организм. Это доказано опытами на животных и наблюдениями за людьми, у которых была ограничена двигательная деятельность. Животные, находящиеся в тесных клетках, не позволяющих им двигаться, заболевают и погибают. Люди могут жить и при отсутствии движений, но это приводит к перерождению (атрофии) мышц, уменьшению прочности костей, ухудшению функционального состояния сердечно-сосудистой, дыхательной и других систем. Известно, что длительный постельный режим плохо воздействует на больного. Поэтому при первой возможности врачи разрешают ему вставать. Если же это противопоказано, то назначают специальные физические упражнения, выполняемые лёжа в постели. Нередко при этом страдает сердечно-сосудистая система. Учащение сердечно-сосудистых заболеваний среди населения экономически высокоразвитых стран имеет прямую связь с гиподинамией, ставшей результатом механизации производственного и домашнего труда, развития внутригородского транспорта.

Физические упражнения необходимы человеку во все периоды жизни. В детском и юношеском возрасте они способствуют гармоничному развитию организма. У взрослых совершенствуют морфофункциональное состояние, повышают работоспособность и

сохраняют здоровье. У пожилых людей, наряду с этим, задерживают неблагоприятные возрастные изменения.

Средства увеличения двигательной активности современного человека должны осуществляться путём более широкого привлечения населения к занятиям физическими упражнениями, спортом. В настоящее время в восстановлении и развитии среди студентов спорта имеются различные спортивные клубы или секции. Спортивный клуб – это одна из важнейших организаций физкультурно-спортивного движения. В Гомельском государственном медицинском университете функционируют 15 спортивных секций: баскетбол (мужской), баскетбол (женский), туризм, волейбол (мужской), волейбол (женский), спортивная аэробика, оздоровительная аэробика, армрестлинг, мини-футбол (мужской), мини-футбол (женский), настольный теннис, общая физическая подготовка, шахматы, рукопашный бой, плавание. 273 студента посещают секции по различным видам спорта.

Анализируя результаты работы спортивных секций и достижения наших студентов за два последних учебных года, можно выявить весьма высокие результаты:

- в 2013–2014 учебном году заняли III место в соревнованиях по туризму среди вузов г. Гомеля;
- в 2014–2015 учебном году III место в соревнованиях по женскому баскетболу среди вузов г. Гомеля;
- в 2013–2014 и 2014–2015 учебных годах два III места в соревнованиях по мужскому волейболу среди вузов г. Гомеля;
- в 2013–2014 учебном году II место в соревнованиях по женскому волейболу среди медицинских вузов РБ;
- в 2013–2014 и 2014–2015 учебных годах III общекомандное место в соревнованиях по армрестлингу среди вузов г. Гомеля;
- в 2013–2014 учебном году II место в соревнованиях по плаванию среди женских команд вузов г. Гомеля;
- в 2014–2015 учебном году I место в соревнованиях по женскому мини-футболу среди медицинских вузов РБ;
- в 2014–2015 учебном году девушка с первым взрослым разрядом заняла II место в соревнованиях по настольному теннису среди вузов г. Гомеля;
- девушки секции по общей физической подготовке в 2013–2014 и 2014–2015 учебных годах заняли I места среди вузов г. Гомеля. Юноши в 2014–2015 учебном году заняли II место среди вузов г. Гомеля;
- в 2013–2014 и 2014–2015 учебных годах III места в соревнованиях по шахматам среди вузов г. Гомеля;
- спортсмены секции рукопашного боя неоднократно становились победителями и призёрами республиканских соревнований.

«Познай самого себя», – говорили древние греки, сделавшие спортивные состязания неотъемлемой частью своей культуры и подарившие миру Олимпийские игры. Спорт помогает человеку понять самого себя, узнать, на что он способен, подойти к пределу своих возможностей и, возможно, переступить через него. У каждого человека свои отношения со спортом: кто-то делает утреннюю гимнастику и совершает пробежки, кто-то ограничивается просмотром спортивных соревнований по телевизору, некоторые посвящают спорту всю жизнь.

В современном обществе занятия спортом широко распространены в виде активного отдыха после трудовой деятельности, особенно умственной. Очень важно использовать возможности занятий спортом для восстановления работоспособности. В Гомельском государственном медицинском университете созданы все необходимые условия для спортивного и физического совершенствования студентов. Важно то, что большинство молодых людей так или иначе сопричастны со спортом, ведь спорт – это неотъемлемая часть нашей жизни.

И. В. Кураченко, А. В. Морозова
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ УНИВЕРСИТЕТА

Белорусскому обществу, работодателям сегодня нужны компетентные, предприимчивые молодые люди, имеющие активную жизненную позицию, лидерские качества, обладающие гибким мышлением, готовые к международному сотрудничеству. Сказанное выше позволяет констатировать, что каждый вуз должен искать свой путь в решении поставленных временем задач обновления содержания, методов и форм развития личности, модернизации системы воспитательной работы с учётом конкретных условий и возможностей учебного заведения. Отправной точкой для разработки концепции воспитательной работы в вузе стало признание, что воспитание современного студента нельзя сводить к процессу формирования у него социальных качеств. Основой этого процесса выступает базовая культура личности студента, уже сложившаяся в ходе социализации система целостных свойств, качеств, ценностных ориентации, поведенческих установок индивида. По этой причине основные усилия педагогического коллектива вуза направлены не только на поиск эффективных мер воспитательного воздействия на личность студента, но и на формирование установки на самовоспитание, саморазвитие, на создание условий, позволяющих

студенту быть активным субъектом не только учебной, но и социальной деятельности, вне которой немислимо успешное формирование гражданской зрелости, осознанной жизненной позиции, готовности к успешной профессиональной деятельности в новых социально-экономических условиях.

Развитие воспитания в системе образования определяется его важнейшей целью – формирование личности гражданина, ориентированной на традиции отечественной и мировой культуры, на современную систему ценностей и потребностей современной жизни, способной к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самообразованию, самосовершенствованию. В настоящее время в Беларуси складываются благоприятные условия для развития личности: появляются первые положительные результаты экономического и социального реформирования, преодолеваются последствия политического кризиса; более отчётливый вид приобретают смысловые и ценностные ориентиры, восстанавливаются традиционные и формируются новые механизмы преемственности поколений.

Выпускник университета – это человек, способный достичь вершин интеллектуального, духовно-нравственного развития, обладающий осознанной гражданской позицией, необходимыми для этого социально значимыми и профессионально важными качествами. Готовность специалиста к профессиональной деятельности определяется словом «образование». Для качественной оценки вузовской подготовки понятие «образование» должно быть дополнено понятием «образованность». Образованность – это стройность методологического мышления, овладение понятиями, знание, понимание современных социокультурных концепций, ясное представление границ собственной компетентности. Старейшие институты всегда гордились не только своими выдающимися выпускниками, но прежде всего тем, что из их стен выходили образованные люди, из которых формировался культурный авангард общества.

Таким образом, университет – это одна из исторически сложившихся форм вуза высшего ранга, его оптимальная модель, которая потенциально может дать человеку идеальное профессиональное образование. Высшая школа, реализуя профессионально-образовательную функцию, одновременно является и школой становления личности – формой совместной деятельности преподавателей, студентов, ректората, вспомогательного персонала, целенаправленно организующих и обеспечивающих процесс обучения и воспитания молодых специалистов, передачи им социально значимых ценностей науки, культуры, морали.

Отличительной особенностью отечественной системы образования является то, что в Беларуси образование никогда не рассматривается в отрыве от воспитания, поскольку, как писал И. А. Ильин, «образование без воспитания не формирует человека, а разнуздывает и портит его, ибо оно дает в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он, бездуховный, – и начинает злоупотреблять». Вот почему, заботясь о судьбе наших студентов, мы должны, наряду с современной профессиональной подготовкой, дать им светлые морально-нравственные ориентиры, прочную духовную опору, подлинные, а не мнимые духовные ценности. В этой связи важное значение приобретает и четкое формулирование тех качеств, которые необходимо сформировать в вузе нынешним студентам. Эти проблемы нашли отражение в Миссии и Политике в области качества нашего университета: на основе сочетания новейших знаний постоянно формировать у студентов качества, позволяющих наиболее успешно адаптироваться, жить и работать в условиях стремительно изменяющегося мира. Это должно выражаться в системном научном мышлении, высокой нравственности, экологической и информационной культуре, творческой активности, толерантности.

Рассмотрим примерный план проведения идеологической и воспитательной работы университета:

Направления	Структуры, ответственные за реализацию
1 Организационная и информационно-методическая работа	Кафедры, библиотека, УМО
2 Общественно-профессиональная деятельность	Кафедры, УМО
3 Научно-исследовательская работа	Научно-исследовательский сектор, лаборатории кафедры, НИРС
4 Работа по гражданско-правовому и патриотическому воспитанию	Кафедры юридического профиля, УМО
5 Валеологическое воспитание	Кураторы. Кафедры психологии; зоологии, физиологии и генетики
6 Работа по формированию духовно-нравственной культуры. Клубная работа. Организация и проведение традиционных мероприятий	Кафедры, кураторы, проректор по воспитательной работе, студенческий клуб
7 Работа по формированию психологически комфортной среды	Кафедра психологии, УМО

Приведём пять основных направлений идеологической и воспитательной работы вуза:

1 Формирование гражданской ответственности, активной социальной позиции: участие в смотре студенческих тематических стенгазет, дискуссионных клубах; посещение музеев и исторических памятников; проведение недели первокурсника; организация самоуправления (дружина, выбор старост, ответственных за культурно-массовый сектор и т.п.) и самообслуживания (в учебных корпусах, шефство за аудиториями, кабинетами, закрепленной территорией); беседы по ознакомлению с традициями университета; организация волонтерских отрядов; участие в государственных праздниках; участие в отрядах по охране правопорядка (дружина).

2 Нравственное и морально-психологическое воспитание: участие в диспутах, беседах на этические темы; прикрепление к студентам кураторов групп; участие в праздниках (День города и др.).

3 Воспитание сознательного отношения к учебному труду и развитие интереса к избранной профессии: беседы по ознакомлению с историей университета, его научными школами и направлениями; организация научных кружков; анкетирование студентов «Что я знаю о будущей профессии?»; встречи с выпускниками вуза; встреча со студентами старших курсов; обсуждение с активом итогов текущей успеваемости и экзаменационной сессии; смотр-конкурс на лучший конспект, творческую работу; благоустройство закрепленной территории.

4 Эстетическое воспитание: беседы по эстетике быта, поведения; встречи с мастерами искусства, писателями; посещение музея, выставок; организация студенческих творческих конкурсов и выставок; конкурс на лучшую публикацию в студенческой газете.

5 Физическое воспитание: ознакомление со спортивной, физкультурно-оздоровительной базой города; участие в спортивной и туристской работе университета; лекции по ознакомлению с правилами личной гигиены, первой медицинской помощи, охраны здоровья; участие в спартакиаде, в работе спортивных секций, групп здоровья.

Знание, понимание и учёт специфики региональных условий Беларуси, в которых функционирует воспитательная система и организуется воспитательная работа университета, позволяет предотвратить возможные негативные явления в студенческих коллективах, вызванные межличностным (социально-групповым и этническим) непониманием; найти средства оптимизации и гармонизации межличностных отношений субъектов воспитания; подчеркнуть необходимость гибкого сочетания общечеловеческого и национального, выработать наиболее приемлемые формы взаимообмена этнокультурными ценностями; сохранить высокий статус вузовского образования. Таким образом, в определении новых подходов к разработке концепции

социализации, развития личности в образовательных системах чрезвычайно важное значение приобретает задача выделения структурообразующего компонента идеологии воспитания.

При организации внеучебной воспитательной деятельности педагогический коллектив биологического факультета Гомельского государственного университета ориентируются на реализацию следующих направлений: внедрение здоровьесберегающих технологий, создание условий для пропаганды здорового образа жизни; гражданское воспитание студента – внедрение систем поддержки социальных инициатив молодежи; ориентация на принятие семьи как ценности, развитие компетентности студентов в вопросах семейной жизни; формирование профессиональной компетентности, конкурентоспособности молодого специалиста.

К. В. Кушнарёва

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Одной из основных целей при преподавании русского языка как иностранного является формирование коммуникативной компетенции, т. е. способности студента осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение. В связи с этим в изучении русского языка как иностранного большое место принадлежит устным упражнениям. Поэтому важное место на занятиях уделяется обучению различным видам речевой деятельности (говорению, аудированию, чтению, письму). При отборе таких упражнений определяющее значение имеет использование ситуации, тех обстоятельств, в которых у иностранного студента возникает потребность и мотивация говорить на русском языке.

Для создания необходимой речевой ситуации на занятиях по русскому языку как иностранному целесообразно использовать работу с видеосюжетами. Последовательность работы с ними возможна следующая: 1) озвучивание темы видеосюжета, когда студенты высказывают свои предположения относительно его содержания; 2) просмотр и прослушивание видеосюжета с целью знакомства студентов с участниками ситуации общения; 3) запоминание наиболее часто употребляемых носителями языка фраз и выражений, предварительно написанных на доске; 4) работа с заданиями после просмотра видеосюжета (ответы на вопросы по сюжету, выполнение заданий типа: верно/неверно).

Компьютерные презентации могут быть включены в занятие по русскому языку как иностранному на любом из этапов работы с учебным материалом. Преимущество данного вида работы состоит в наглядности и возможности многократного использования. Презентации позволяют пополнить страноведческие и культуроведческие знания студентов о стране изучаемого языка; развить навыки чтения; обобщить изученный материал.

На занятиях по русскому языку как иностранному целесообразно использовать электронные учебные программы при обучении фонетике (звуковая запись слов), грамматике (различные виды упражнений), лексике (слова, диалоги, ситуации), чтению и аудированию (запись жизненных ситуаций, занимательных историй).

Использование информационных технологий позволяет выполнять на занятиях по русскому языку как иностранному различные виды работы. Например, упражнения на заполнение пропусков. Обучающая программа предлагает студенту набор предложений с пропусками, которые он должен заполнить; обучающая программа предлагает соотнести два списка русских слов и установить пары синонимов или антонимов; обучающая программа предлагает список русских слов и перечень определений этих слов. От студента требуется соединить каждое слово с соответствующей ему дефиницией (картинкой); упражнения «Найди ошибку», в котором предлагается исправить то или иное слово в соответствии с данной ситуацией; упражнения «Выбери подходящее по смыслу слово», в котором предлагается: несколько слов-синонимов или слов, звучащих похоже. При этом возможен один текст или разные предложения, появляющиеся на экране после того, как студент заполнит пропуск.

Ещё одним видом работы с информационными технологиями на занятиях по русскому языку как иностранному является использование компьютера для индивидуальной работы студентов при выполнении ими тренировочных текстов по предмету и при контроле усвоения ими учебного материала. Проведение тестов на компьютере позволяет проверить качество выполнения тестов за считанные секунды, это экономит время преподавателя, которое можно использовать на отработку нового материала.

Следует отметить, что информационные технологии целесообразно использовать не только на занятиях по русскому языку как иностранному, но и при подготовке к ним. Нужно ориентировать студентов на самостоятельный поиск информации по интересующим их вопросам о странах изучаемого языка, их культурных традициях, научных достижениях, историческом наследии, экономических условиях и т. п. Этот вид работы возможен при условии достаточного уровня владения языком и личной заинтересованности студента в такого рода работе.

Работу над созданием презентации стоит организовать в следующей последовательности: 1) подготовительный этап (выбор темы, отбор материала – лингвистического и визуального); 2) основной этап (непосредственное создание презентации: сортировка материала, организация видеоряда, определение последовательности слайдов, определение оптимального количества текста, сопровождающего каждый слайд, и т. д.; 3) демонстрация видеопрезентации аудитории, сопровождающееся чтением текста и комментариями, если в этом есть необходимость, ответы на вопросы студентов-зрителей; 4) подведение итогов.

Применение компьютерных презентаций на занятиях по русскому языку как иностранному позволяет ввести новый лексический, страноведческий материал в наиболее увлекательной форме, реализуется принцип наглядности, что способствует прочному усвоению информации. Самостоятельная творческая работа студентов по созданию компьютерных презентаций как нельзя лучше расширяет запас активной лексики.

Внедрение информационных технологий в образовательный процесс – это требование, предъявляемое к современному преподавателю, призванному сделать всё возможное для модернизации образования и реализации социального заказа. Использование персонального компьютера – это не цель обучения, а средство для реализации творческих идей и преподавателя, и студентов. Однако не стоит забывать о том, что при использовании информационно-коммуникационных технологий нужно следить за тем, чтобы за зрелищностью не ушли на второй план суть материала, его научность.

В. П. Лемешев

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ УЧАЩИМИСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ

Во все времена общество и государство занималось поиском и отбором талантливой молодежи. Часто это происходило случайно или благодаря сложившимся обстоятельствам, традициям. Люди, обладающие способностями, всегда принадлежали к передовой части страны. С другой стороны, развитие международного сотрудничества в различных областях экономики, науки и культуры, быстрые изменения рынка труда делают очень важной проблему руководства хозяйственной, культурной и политической жизни общества. От того, насколько эффективным будет управление в условиях

рыночных отношений, зависит будущее благосостояние общества. Роль математики как фундаментальной науки, развивающей креативные способности личности и прежде всего аналитическое мышление резко возрастает там, где требуется принятие оптимальных аргументированных решений в условиях рисков и за минимальное время. Поэтому очень важно вести работу по выявлению и поддержке талантливых учащихся общеобразовательных школ. Ведь проявить способности человек может лишь в публичной деятельности, какой и является для учащихся учёба в школе. Математические способности служат основой будущей научной и управленческой деятельности. Что играет большую роль и в развитии системы высшего образования страны.

Практика работы по математике с одарёнными детьми в Ветковской и Добрушской гимназиях наряду с местными особенностями выявило ряд общих проблем. В первую очередь, мало используется родительский потенциал. Ведь именно родители одарённых детей заинтересованы больше всего в развитии их способностей, которые станут основой для будущей карьеры и благополучия. Они готовы максимально способствовать этому. А пока одарёнными детьми в первую и последнюю очередь занимаются учителя-энтузиасты. Вся организационная работа в этом направлении лежит на их плечах. Они интуитивно чувствуют, что именно способным учащимся в первую очередь передаются их знания и умения.

Кроме того, сам процесс выявления учащихся с математическими способностями носит в школах скорее стохастический характер и основан на текущей успеваемости учащихся по математике. А ведь есть увлечения, интересы, стремления к творческой деятельности, основанные на точных науках и связанных с ними информационных технологиях. Если в среднем считаются способными по математике 10–12% учащихся, а в гимназиях – 20–25%, то реально привлекаются к дополнительным занятиям 2–4%. Причем в обеих гимназиях работа с этими учащимися проводилась за счёт других уроков.

Почти вся такая работа проходит в рамках подготовки к различным олимпиадам по математике. Это значительно снижает возможность индивидуальной работы с учащимися, так как олимпиадные задания, как правило, ограничены узким кругом задач и повторяющейся тематикой для различных классов. В таких условиях ничего не остается, как вести подготовку одновременно с учащимися разных классов, что суживает плодотворность работы со старшеклассниками.

В последние годы стали популярными различные научно-практические конференции школьников. В рамках подготовки докладов широко стали привлекаться преподаватели вузов, что

благоприятно повлияло как на уровень докладов, так и на их массовость. Безусловно, научно-организационная работа стимулирует и познавательную и творческую деятельность школьников, приобщает их к пониманию важности научных исследований по математике как пути к последующим открытиям. Однако и здесь наметилась тенденция к излишней абстракции, искусственной тематике и последующему натаскиванию учащегося на вопросы более близкие к научным руководителям, чем авторам докладов. На наш взгляд, эти конференции должны носить не абстрактный, а прикладной характер исследований, в том числе и по математике. Доклады необходимо готовить так, чтобы они были понятными и доступными учащимся, а не научным руководителям.

Работу внешкольного факультатива по математике можно было бы также использовать в качестве дополнительных возможностей повышения уровня одарённых учащихся, если бы она проводилась как довузовская подготовка, а не подготовка к централизованному тестированию. А тестирование мало способствует творческому развитию личности и её способностей.

Все эти проблемы и противоречия говорят о необходимости создания на базе факультета довузовской подготовки и обучения иностранных студентов университета центра по выявлению и сопровождению одарённых детей по математике. Основной целью такого центра являлось бы создание целостной системы поддержки университетом одарённых учащихся школ и разработки различных направлений и механизмов стимулирования их учебной и научной деятельности, организация научно-образовательного пространства, обеспечивающего методическую и информационно-технологическую базу для поддержки одарённых учащихся по математике.

Задачами центра могло бы быть как стимулирование учащихся к научно-исследовательской деятельности, так и внедрение современных психолого-педагогических моделей выявления математических способностей, создание условий для непрерывного индивидуального (на базе дистанционных технологий) обучения учащихся по различным направлениям (олимпиадное, научно-практическое, довузовская подготовка и т.д.).

На наш взгляд, работа этого центра позволила бы активизировать работу с одарёнными детьми, прежде всего по математике (как базовому предмету), на всех уровнях, сделать её не уделом энтузиастов, а обязанностью всех лиц, связанных с развитием системы образования.

РАБОТА С ОДАРЁННОЙ МОЛОДЁЖЬЮ В СИСТЕМЕ ПАРТНЁРСТВА ШКОЛЫ И УНИВЕРСИТЕТА

В современной системе образования работа с одаренными школьниками и студентами является одной из ключевых задач, цель которой – создание оптимальных условий образовательной среды для развития и свободного проявления способностей личности.

Вопрос одаренности в современных условиях жизни становится все более актуальным и важным. Это прежде всего связано с интересами общества к уникальной творческой личности, обладающей ключевыми компетенциями для успешной самореализации в профессиональной и социальной сферах. В условиях социально-экономических преобразований и внедрения инновационных форм развития производства и общества от молодёжи требуется не только наличие высокой активности и сознания, но и способности нестандартного поведения, мышления и стремления изменить окружающую действительность к лучшему.

Важнейшей задачей совершенствования и модернизации современной системы образования является выявление в раннем возрасте одарённых и талантливых детей, чтобы иметь возможность в процессе их воспитания и обучения реализовать интеллектуальные и творческие способности и добиться выдающихся результатов. Работа с одарёнными детьми не может прерываться после окончания школы, а следовательно, наиболее эффективно реализовать процедуру развития личности одарённых учащихся и студентов можно только в рамках непрерывного образовательного процесса в системе «школа – университет». С этой целью совместная работа вуза и школы направлена прежде всего на создание оптимальных условий, которые бы позволили целенаправленно использовать научный, методический, кадровый и материально-технический потенциал образовательного пространства.

Сотрудничество общеобразовательной и высшей школы в рамках деятельности по развитию способностей учащихся призвано обеспечивать поддержку на переходе от детской к профессиональной одаренности. Совместная работа учителей школы и преподавателей вузов в этом направлении реализуется в стимулировании учащихся переходить от учебной деятельности в научно-исследовательскую. Создаются условия для свободного проявления интеллектуального и творческого потенциала, повышения мотивации учащихся и уровня их социальной компетенции.

Факультет иностранных языков УО «ГГУ им. Ф. Скорины» активно участвует в системе образовательного и социального партнёрства школы и вуза. Сотрудничество кафедр факультета с общеобразовательными учреждениями реализуется по следующим направлениям: консультирование и руководство научно-исследовательской деятельностью учащихся; разработка олимпиадных заданий; участие старшеклассников в специализированных конкурсах, олимпиадах, студенческих конференциях, проводимых факультетом иностранных языков. В 2015 г. на базе гимназии № 71 г. Гомеля был открыт филиал кафедры теории и практики английского языка. Договор о сотрудничестве между факультетом иностранных языков и гимназией имеет целью прежде всего создание широкого учебно-научного пространства с содержательным и методическим наполнением для реализации мероприятий и проектов, способствующих развитию индивидуальной одаренности учащихся. Предполагается привлечение педагогов вуза к преподаванию спецкурсов, научное руководство исследовательской и проектной деятельностью учащихся и педагогов, проведение семинаров и консультаций по организации системы исследовательской деятельности школьников, совместная разработка планов и программ для работы с одаренными детьми, совместное использование материально-технической базы университета и гимназии в организации научно-методических и творческих проектов учащихся.

Одной из наиболее перспективных форм работы в сфере образовательного партнерства школы и университета является проведение научных предметных конференций учащихся. Преимуществом такой формы учебной деятельности является высокий интеллектуальный уровень одаренных школьников, а также их способность и желание успешно выступить на конференции, продемонстрировав свои научные достижения. В рамках работы филиала кафедры теории и практики английского языка планируется проведение совместных научных конференций школьников и студентов с организацией работы дополнительных секций. Таким образом, представится возможным не только решать задачи образования и профориентации, но и способствовать выявлению молодых талантливых личностей.

В настоящее время факультет иностранных языков продолжает развивать и совершенствовать свою деятельность по работе с одаренными школьниками и оказанию им психолого-педагогической поддержки в следующих направлениях:

– преподаватели университета принимают активное участие в гимназических научно-исследовательских и практических конференциях и конкурсах «Искусство говорить» и «Добро пожаловать в англоязычный мир», проводимых на базе учреждения образования

«Гимназия № 71 г. Гомеля», а также в областных олимпиадах по иностранным языкам;

– в начале марта 2015 г. на заседании Студенческого совета университета было решено не ограничиваться встречей потенциальных абитуриентов учреждения образования УО «ГГУ им. Ф. Скорины» в официальный День открытых дверей, а продолжить общение с будущими абитуриентами по школам и гимназиям нашего города. С этой целью наиболее активные представители студенческого самоуправления факультета иностранных языков (Юлия Ратникова и Елизавета Купченко) побывали в ГУО «Гимназия 51 г. Гомеля» (13.03), СОШ №34 (13.03), СОШ №11 (01.04), СОШ №19 (02.04). Студенты представили школьникам видеопрезентацию, рассказали об особенностях обучения на факультете и ответили на интересующие вопросы;

– на факультете иностранных языков традиционно проводится конкурс чтецов английской поэзии и прозы, где выступающие имеют возможность продемонстрировать своё актерское мастерство и дикцию. В конкурсе, кроме студентов, принимают участие ученики гимназий города. Стоит отметить высокий уровень подготовки гимназистов, их ораторское искусство и качество подготовки самих выступлений, многие из которых сопровождаются яркими мультимедийными презентациями.

В УО «ГГУ им. Ф. Скорины» регулярно проводятся мероприятия, посвящённые прохождению педагогической практики в школе. На встречи приглашаются студенты и ученики 9–11 классов для участия в обсуждении вопросов и проблем, возникающих у студентов и школьников во время педагогической практики. На встрече все присутствующие могут поделиться своим опытом, рассказать о возникающих трудностях и способах их преодоления, высказать свои рекомендации и пожелания. Также в рамках работы с талантливой молодежью учащиеся гимназий посещают консультации и выставки творчества студентов и преподавателей, получают информацию по профориентационной работе, имеют возможность познакомиться с университетом, пообщаться с преподавателями и деканом факультета иностранных языков Л.С. Банниковой.

После поступления в УО «ГГУ им. Ф. Скорины» из числа абитуриентов выявляются одарённые студенты и заносятся в список студенческого резерва. За каждым студентом закрепляется преподаватель для научно-исследовательской деятельности. Совместно с преподавателем они выбирают направление своей научно-исследовательской работы, готовят доклады для участия в студенческих конференциях, материалы для публикаций и работы на различные конкурсы. Для выпускников такая конференция – отличная проверка сил перед защитой дипломных работ, а для студентов

младших курсов – первый шаг на пути к плодотворной научной деятельности. В университете публикуются сборники научных работ студентов и аспирантов УО «ГГУ им. Ф. Скорины» «Дни студенческой науки» и «Творчество молодых». В дальнейшем после окончания учебы университет рекомендует достойных выпускников для поступления в магистратуру, а потом и в аспирантуру. Таким образом реализуется преемственность в работе с одарённой молодежью от школы к вузу.

Факультет иностранных языков осуществляет активную деятельность в этом направлении. Сталкиваясь с такими проблемами, как субъективизм в оценках одарённости, низкая психологическая и педагогическая подготовка и мотивация учителей, недостаточно эффективное взаимодействие между одарёнными учащимися, учителями и преподавателями вузов, факультет тем не менее находится в постоянном поиске новых форм и методов работы с талантливой молодежью, применяет методы проблемного и дифференцированного обучения, работает над решением вопросов по реализации задач в системе образовательного партнёрства школы и университета.

Н. Н. Лузгина, Л. Е. Тригорлова
г. Витебск, УО «ВГМУ»

КЛЮЧЕВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И ОЦЕНКА ИХ СФОРМИРОВАННОСТИ

Происходящая сегодня в Беларуси модернизация системы образования является масштабной программой государства. Интеграция в мировое образовательное пространство на основе идей Болонской декларации, расширение информационного пространства обозначили необходимость системных изменений в образовательной среде. Изменяются цели образования, что связано с решением глобальной задачи обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивной адаптацией в нём, необходимостью достижения более высоких результатов образования. Становится более востребованным жизнетворчество личности, которое наиболее адекватно характеризуется четырьмя фундаментальными целями образования: уметь жить, уметь работать, уметь жить вместе, уметь учиться.

Однако действующие образовательные стандарты не рассматривают данные задачи в числе приоритетных, подчёркивая важность формирования у учащихся определённых предметных знаний и умений. Следствие этого – невысокий уровень готовности выпускников школ к самостоятельной деятельности и продолжению образования.

Факультет профориентации и довузовской подготовки (ФПДП) Витебского государственного медицинского университета призван продолжить формирование универсальных учебных умений и навыков самоорганизации и самообучения, повысить уровень знаний слушателей, необходимый для поступления, а затем и для дальнейшего обучения в вузе.

Наш опыт показывает, что большое количество абитуриентов не способно самостоятельно организовать собственную деятельность, не умеет осуществлять поиск и анализ информации, выполнять универсальные логические действия – вот неполный перечень проблем, которые становятся преградой на пути прохождения абитуриентами централизованного тестирования (ЦТ).

Одним из направлений решения обозначенных проблем признан компетентностный подход.

Основные понятия компетентностно-ориентированного образования – компетенция и компетентность. Компетенциями следует называть результат образовательной деятельности обучающихся, представленный в виде совокупности элементов знаниевого, деятельностного и мотивационного компонентов, необходимых для продуктивной деятельности, социальной адаптации и личностного развития. В свою очередь, компетентность – это интегрированная характеристика личности, которая определяется уровнем сформированности его компетенций. Наибольшее значение имеют те компетенции, которые необходимы учащимся для дальнейшего обучения, самоопределения в профессиональной области и социализации. На этом основании можно выделить две основные группы компетенций: ключевые и предметные [1].

А. В. Хуторской выделяет семь общеобразовательных ключевых компетенций: ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую и компетенцию личностного самосовершенствования [2].

Ключевые компетенции, имея надпредметный характер, проявляются в контексте предмета, тем самым способствуя формированию предметных компетенций. В свою очередь, освоение той или иной предметной области способствует развитию ключевых компетенций обучающегося.

Реализация компетентностного подхода к оцениванию результатов образовательной деятельности учащихся сопряжена с определенными трудностями. Одна из причин – латентный характер компетенций и связанная с этим необходимость поиска средств, способствующих демонстрации компетенций в учебном процессе.

Следовательно, необходимо подобрать такой вид диагностики, который способствовал бы выявлению не только знаний, умений и

навыков, так как ключевые компетенции формируются и проявляются в деятельности, а оценка уровня их сформированности – это оценка освоенных обучающимися способов деятельности. Результат освоения субъективно новой деятельности (способов деятельности) отслеживается через оценку продуктов деятельности. Именно деятельностная составляющая компетенции как результата образования не позволяет оценивать его в целом посредством традиционных контрольно-измерительных материалов, ориентированных на воспроизведение знаний, умений [3].

Формирование ключевых компетенций как одного из результатов образовательного процесса предполагает создание инструментов и процедур её оценивания. Необходимость отслеживания нового результата образования заставляет преподавателя использовать и новые способы оценки уровня сформированности ключевых компетенций учащихся.

Рассмотрим некоторые методы и средства оценки сформированности ключевых компетенций слушателей, используемых преподавателями кафедры химии факультета профориентации и довузовской подготовки.

Для оценивания уровня сформированности ключевых компетенций мы используем кейс-метод. Суть данного метода заключается в том, что учащемуся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определённый комплекс знаний, которые необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Использование метода кейс как диагностического средства оценки уровня сформированности ключевых компетенций обучающихся позволяет оценить:

- умение самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать, отбирать, преобразовывать, сохранять и передавать информацию;

- умение сравнивать, сопоставлять, систематизировать и наглядно представлять информацию в форме схемы, кластера, таблицы и т.д.

Для оценки уровня сформированности учебно-познавательной компетенции в своей работе мы используем инновационный инструментарий, к которому можно отнести те средства контроля, которые позволяют более качественно и всесторонне оценить результаты образовательной деятельности учащихся: контрольно-диагностические задания, контекстные задачи и компетентностно-ориентированные тесты.

По нашему мнению, контроль достижений учащихся будет более эффективным с использованием компетентностно-ориентированных тестов.

Компетентностно-ориентированными можно назвать тесты, задания в которых способствуют выявлению элементов как знаниевого, так и деятельностного компонента компетенций. Целенаправленно составленный тест может явиться практическим инструментом объективной количественной оценки уровня сформированности познавательных универсальных учебных умений (владение методами, способами мыслительной деятельности; способность не только воспроизводить известные методы, способы решения, но и умение самостоятельно порождать новые решения в стандартных и нестандартных ситуациях), которые являются основными компонентами учебно-познавательной компетенции.

Приведём примеры тестовых заданий, направленных на оценку сформированности учебно-познавательной компетенции.

1 Химическая реакция $C + O_2 = CO_2 + Q$ относится к реакциям:

- а) окислительно-восстановительным;
- б) окислительно-восстановительным и соединения;
- в) окислительно-восстановительным, соединения и эндотермическим;
- г) окислительно-восстановительным, соединения и экзотермическим.

Ответ к данному заданию построен по принципам кумуляции (скопления) и альтернативы. Выбор правильного ответа требует от учащихся глубокого анализа на основе значительного объема химических знаний. Из этого следует, что тестовые задания проверяют не только знания, но и уровень развития учащихся.

2 К кислороду не относится утверждение о том, что:

- а) в природе он получается в результате фотосинтеза;
- б) молекула простого вещества состоит из одного атома;
- в) это самый распространенный химический элемент в природе;
- г) в жидком и твердом состоянии он окрашен в голубой цвет.

Задания, включающие отрицание, требуют от школьников не только знаний для правильного выбора ответа, но и универсальных умений найти ошибку, рецензировать материал.

3 Химические элементы:

1. Mg. 2. Al. 3. Zn.

Свойства элементов и их соединений:

А. Высший оксид является основным.

Б. Число нейтронов в ядре атома 35.

В. Высший оксид амфотерен.

Г. Имеет летучее водородное соединение.

Правильное выполнение этого тестового задания выявляет не только наличие требуемых знаний, но и развитие мышлений учащегося.

4 Дополните предложение нужными расчётами, числами, формулами:

В связи с открытием _____ изменилось определение понятия «химический элемент»: это совокупность атомов с

_____ одинаковой атомной массой/одинаковым зарядом ядра

Задания с инструкцией «Дополните предложения, выбрав нужные слова», которые являются комбинированной формой закрытых и открытых тестовых заданий, предоставляют большие возможности для отработки знаний и умений, использования знаний в различных нестандартных ситуациях и выполняют как контролирующие, так и диагностирующие функции.

Разработка способов оценки результативности процесса обучения – одно из важнейших направлений его совершенствования. При внедрении компетентного подхода используемые методы и средства оценивания должны способствовать выявлению элементов как знан-евого, так и деятельностного компонента содержания компетенций.

Литература

1 Шалашова, М. М. Компетентный подход: проблемы и перспективы // Химия в школе. – 2010. – № 7. – С. 4–7.

2 Хуторской, А. А. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – [Электронный ресурс] Центр дистанционного образования «Эйдос», 12.12.2005. – Режим доступа: <http://www.edios.ru/journal/2005/1212.htm>. - Дата доступа: 01.10.2015.

3 Нечитайлова, Е. В. Мониторинг предметных и метапредметных достижений учащихся // Химия в школе. – 2012. – № 5. – С. 14–20.

А. А. Лытко

г. Гомель, УО «ГГУ им Ф. Скорины»

ЕДИНСТВО ЦЕННОСТЕЙ УЧЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ

Психологическая наука, начиная с 30-х гг. прошлого столетия, была и остаётся расколота на когнитивное и личностно-мотивационное направления. Это является тормозом как для развития самой психологической теории, так и для ее применения в образовании. Вместе с тем ещё Л. С. Выготским был выдвинут фундаментальный тезис о единстве

аффекта и интеллекта как условия полноценного развития личности. Этот тезис явился настолько смелым и опережающим свое время, что долго не находил воплощения в конкретных исследованиях. К настоящему времени в психологической науке вскрыто достаточно фактов и закономерностей для того, чтобы, обратившись к положению о единстве аффекта и интеллекта, попытаться преодолеть этот раскол и выстроить целостную теорию развития человеческой индивидуальности [1].

В мировом опыте образовательных учреждений существуют две взаимоисключающие глобальные ценности. Речь идет, с одной стороны, о ценности обучения и целенаправленного развития личности средствами образования, а с другой стороны, о ценности эмоционального благополучия и комфорта для каждого человека. Обычно доминирует либо та, либо другая ценность, определяя характер учебно-воспитательного процесса и образ жизни людей в образовательных учреждениях [2].

Между тем проблема единства аффекта и интеллекта рассматривалась Л. С. Выготским как краеугольный камень теории психического развития личности. Однако это единство обнаруживается в качественно меняющейся взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики друг на друга. Всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень развития аффекта. Обеспечение принципа единства аффекта и интеллекта позволит удерживать целостность процессов развития личности дошкольника, школьника и студента и изучать детерминацию этого процесса не в свете идей механистической причинности, а в логике самообусловленного движения, направленного к обретению личностью новых возможностей.

В педагогической практике принцип единства аффекта и интеллекта может быть тем теоретическим стержнем, который позволит объединить становление профессионального самосознания и мотивационной основы учения, личную жизнь студента и организованную деятельность. Этот принцип может стать ключом к проблеме снятия отчуждения в образовании. Выдвинутое Л. С. Выготским положение о целостности психической организации, в частности, цельность личности студента и осмысленность им основной сферы жизнедеятельности могут и должны стать не только умозрительной идеей, но и реализованной образовательной практикой. Однако эта практика существенно не совпадает с ныне существующей системой образования уже тем, что студент оказывается объектом профессионального обучения, а не субъектом саморазвития, т. е. суверенной личностью в педагогически обоснованной системе по-новому организованного профессионального общения и взаимодействия с однокурсниками и преподавателями. В этом состоит отличие теоретической идеи нашего исследования от ранее проведенных, а также его научная новизна. В этой связи в процессе исследования решались следующие задачи:

а) выявление особенностей взаимосвязи аффекта и интеллекта на этапе онтогенеза, называемого условно студенческой юностью;

б) изучение закономерностей и социально-психологических условий обеспечения единства профессионального самосознания и мотивационной основы учения у студентов в ходе лонгитюда, носящего формирующий характер и создающего социальную ситуацию полноценного развития личности в вузовском обучении.

На первом этапе выявлены особенности взаимосвязи аффекта и интеллекта личности студенческого возраста. Для этого разработаны адекватные методы диагностики и проведено исследование констатирующего типа. На основании полученных результатов выдвинута гипотеза о закономерностях и социально-психологических условиях обеспечения единства профессионального самосознания и мотивационной основы учения у студентов вуза. Она проверена на втором, лонгитюдном этапе исследования, носящем формирующий характер и длящемся в течение 3 лет. На этом этапе исследования созданы учебные программы высшего психологического образования по общей психодиагностике и психологии одарённого ребенка, построенные на теоретических основах культурно-исторической концепции и на полученных в данном исследовании конкретных экспериментальных данных. Контроль за эффективностью этих программ осуществлен на третьем этапе исследования, проводимом в течение года с помощью диагностических методик, сопоставления полученных данных, а также количественного и качественного анализа результатов.

Литература

1 Коул, М. Культурно-историческая психология : Наука будущего / М. Коул. – М. : Когито-Центр, Институт психологии РАН, 1997. – 432 с.

2 Кравцова, Е. Е. Педагогика и психология / Е. Е. Кравцова. – М. : Форум, 2014. – 384 с.

И. А. Мазурок

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РАЗВИТИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ»

Структурными элементами системы «школа – университет – организация», если рассматривать её на уровне института повышения

квалификации и переподготовки с позиции деятельности по переподготовке руководящих работников и специалистов образования, являются «школа – университет – школа». То есть мы наблюдаем более тесное взаимодействие между данными организациями, которое осуществляется по целому ряду направлений, причём каждый из названных субъектов может занимать в данном взаимодействии различную позицию.

Одним из направлений является развитие профессиональной культуры педагогов руководителей и специалистов учреждений образования в процессе переподготовки, что обеспечивается реализацией содержания образовательных программ, а также оптимальным сочетанием различных форм учебных занятий слушателей. В данной статье мы остановимся только на одной из составляющих – проектной культуре педагогов, которая является средством для обеспечения качества образования. Только педагог, обладающий проектной культурой, владеющий процедурой исследования, может научить этому своих учеников. Как отмечает Ю. В. Громько, «школа является тем пространством, где данные процессы (проектирование и исследование) культивируются, где не только воспроизводятся и выращиваются, но также проектируются новые способы и техники исследования и проектирования, которые потом переносятся в другие сферы практики. Чтобы такое могло происходить, в школе нужно учиться обоим типам мыследеятельности» [1, с. 68]. Для реализации данного требования исследование и проектирование должны стать предметом освоения самих педагогов.

Освоение педагогами данными типами мыследеятельности видится возможным в условиях переподготовки руководящих работников и специалистов в сфере образования. Слушателями изучаются такие дисциплины, как «Проектирование в сфере образования», «Культура педагогического исследования», «Методология научного исследования», «Социально-педагогического проектирования», «Образовательные системы и технологии».

Деятельность по развитию профессиональной культуры в процессе обучения считаем необходимым осуществлять с опорой на разные методологические подходы, представленные в науках о человеке.

С точки зрения системного подхода построена психологическая система деятельности, включающая мотивы, цели, программы, информационную основу деятельности. Положения данного подхода определили отбор содержания и форм процесса обучения, направленного на формирование каждого из компонентов данной системы.

В центре внимания субъектного подхода – человек, обладающий активным целеполаганием, сознательно строящий и регулирующий свою деятельность. Следовательно, процесс переподготовки должен

обеспечивать слушателю реализацию данной позиции в процессе обучения.

Основной идеей гуманистического подхода является признание права человека на самостоятельный выбор, на нестандартную стратегию индивидуального поведения. Необходимо, включая человека в деятельность, создавать условия для профессионального развития.

С позиций акмеологического подхода (Н. В. Кузьмина, А. А. Бодалев, А. А. Деркач и др.) выявляются условия мобилизации у человека труда установки на наивысшие достижения, на наиболее полную самореализацию личности.

Акмеологический подход позволяет преобразовывать профессиональную среду в пространство личностно-профессионального развития, технологизировать процесс за счёт внедрения акмеологических технологий.

К числу акмеологических можно отнести следующие технологии: игровые (дидактическая игра, технологии игромоделирования), технологии психоконсультирования, тренинговые технологии, технологии развивающего обучения, технология личностно-ориентированного обучения, метод проектов.

Вместе с тем обучение по специальностям переподготовки не является единственным способом воздействия на профессионализм педагогов. Такие резервы заключены в инновационной деятельности учреждения образования, а научное консультирование инновационных проектов преподавателями кафедры является прямой возможностью управлять развитием проектной культуры специалистов и руководителей учреждений образования.

Так, в 2015–2016 учебном году в ряде учреждений образования Гомельской области при научном консультировании сотрудников университета реализуется инновационный проект «Внедрение модели «Школа диалога», ориентированной на формирование продуктивного социокультурного взаимодействия субъектов образовательного процесса», в основу которого положена модель, разработанная Н. А. Масюковой [2].

Ведущая идея данного проекта заключается в формировании продуктивного социокультурного взаимодействия субъектов образовательного процесса, что позволяет вовлекать учащихся в процесс личностного целеполагания деятельности; стимулировать их активность и творчество учащихся посредством использования проблемно-диалоговых педагогических технологий, новых стратегий обучения (задачно-целевой, проблемной), передовых средств воспитания (организация здоровьесберегающей дружественной среды учреждения образования, партнёрского уклада); взаимодействия с внешкольным окружением и субъект-субъектных отношений в совместной деятельности.

Важно, что основными образовательными результатами данного проекта станет развитие у учащихся мыслительных способностей: воображения, мышления, понимания, рефлексии, коммуникации, а также организации коллективного действия и самоорганизации, то есть тех мыслительных процессов, которые и составляют сущность проектирования. Обеспечивается идея диалога в условиях взаимодействия с внешкольным окружением: миром профессий, социальной средой, национальной и мировой культурой.

Кроме того, проект направлен на повышение профессиональной культуры педагогов, так как продуктивное социокультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса не представляется возможным без развития профессионализма преподавателей, достижения ими вершин мастерства.

Деятельность в рамках проекта требует от педагога особого подхода к педагогическим задачам и организации их решения, что обеспечивает развитие преподавателя как управленца педагогической деятельности.

Н. В. Кузьмина обращает внимание на то, что педагогическая задача состоит не столько в подборе и структурировании учебных задач, сколько в нахождении способа их предложения ученикам, в помощи попыткам их решения, но без устранения самодвижения ученика в этих попытках, в соотношении учебных действий с характером будущей профессиональной деятельности. Сама же учебная задача рассчитана на психические изменения ученика через посредство его включения во взаимодействие с объектами. Педагог осуществляет поиск организации хода самоконтроля, самокоррекции ученика в его учебной деятельности в рамках поставленных педагогом целей и задач, усвоения учеником способов упрощения и усложнения своей деятельности.

Но в реальном образовательном процессе может наблюдаться противоречие между проектным изменением ученика и его реальным ходом изменения. Н. В. Кузьмина специфику педагогической деятельности вообще и особенности постановки и решения педагогических задач, в частности, видит в том, что педагог оценивает данное расхождение как «естественное», неизбежное и стремится его снять через посредство активности самого изменяющегося ученика [3].

Таким образом, познание, проектирование и корректировочное конструирование субъективных состояний ученика, их динамики, тенденций и т. п. становятся неотъемлемыми атрибутами педагогической деятельности. Они включены в процесс решения педагогических задач. В то же время именно такие факторы превращают деятельность педагога в творческую [4].

В связи с учётом природы межсубъектных отношений педагога и ученика решение педагогических задач включает в себя не только констатацию неоднозначности и вариативности переходов из исходного состояния ученика в необходимое, различную степень ясности и осознанности вариантов переходов, но и организацию воздействия на актуальное субъективное состояние ученика при сохранении свободы реагирования.

Данная характеристика педагогической задачи ярко проявляется при использовании сценарного подхода к разработке урока. Собственно сценарий (в форме текста, описания) представляет собой «прописывание системы действий в конкретной ситуации» и «характеризуется тем, что позволяет быстро опознать развёртывающийся вариант ситуации и определить адекватный вариант действия (противодействия)» [5, с. 8]. Названный подход в рамках инновационного проекта выступает теоретической базой перехода к новым стратегиям обучения.

Следовательно, участие педагогов во внедрении модели «Школа диалога» обеспечивает формирование у них акмеологической направленности как качественной характеристики общей направленности личности, ориентирующей её на прогрессивное профессиональное развитие, максимальную творческую самореализацию в профессии, достижение высоких результатов в педагогической деятельности.

Литература

1 Громько, Ю. В., Громько, Н. В. Исследование и проектирование в образовании / Ю. В. Громько, Н. В. Громько // Школьные технологии. – 2005. – № 2. – С. 66–69.

2 Масюкова, Н. А. Социокультурный образовательный проект становления «Школы диалога» / Н. А. Масюкова // Вестник МГИРО – 2014. № 4 (19). – С. 49–67.

3 Кузьмина, Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилищ / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. школа, 1990. – 198 с.

4 Анисимов, О. С. Решение профессиональных задач как акмеологическая проблема / О. С. Анисимов // Акмеология: методология, методы и технологии: материалы научной сессии, посвященной 75-летию члена-корреспондента РАО, Президента МААН Н.В. Кузьминой / под общей ред. А. А. Деркача. – М.: РАГС, 1998. – С. 58–65.

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

Л. И. Майсеня

г. Минск, Институт информационных технологий БГУИР

О. И. Мельников

г. Минск, УО «БГУ»

О НОВЫХ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММАХ ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Вопрос, чему следует обучать по каждому предмету в школе, является одним из ключевых и дискуссионных в образовании. В настоящее время Министерством образования созданы рабочие группы для разработки новых программ по всем предметам, в том числе и по математике.

Следует отметить, что создатели программы должны решить *ряд проблем*.

Во-первых, необходимо осуществить системное проектирование учебных программ по единым теоретическим подходам с концепцией и стандартом учебного предмета «Математика», которые также разрабатываются. В основу теоретического базиса их разработки целесообразно положить культурологическую концепцию содержания образования, гармонизированную с компетентностной.

Во-вторых, небольшой объём времени, отведённого на математику, ставит перед разработчиками программы сложную задачу оптимизации содержания обучения. В 5–9 классах на математику выделяется 175 часов в год (по 5 часов в неделю), математика на повышенном уровне будет изучаться только в 10–11 классах (по 6 часов в неделю), а на базовом уровне в 10–11 классах 4 часа в неделю.

Существующая в настоящее время программа требует значительного упрощения за счёт определённых «трудоемких» тем. На наш взгляд, для всеобщего изучения в программе должны оставаться или темы, имеющие большое культурологическое и прикладное значение, или темы, способствующие развитию школьников. Мы считаем, что существенная задача школьного математического образования – *обучение учащихся думать*, формирование у них логического мышления. Ведь конкретные математические знания понадобятся только математикам-профессионалам, учителям математики и репетиторам, а вот умение принимать правильные решения в любых обстоятельствах будет помогать всю сознательную жизнь и рабочему, и фермеру, и политику, и юристу, и писателю.

После окончания школы выпускник должен уметь рассуждать. Он должен знать и уметь использовать полную и неполную индукцию, делать дедуктивные умозаключения, проводить рассуждения от противного и т. д. Всему этому должна учить школьная математика.

Программы для повышенного уровня обучения должны содержать знания необходимые для продолжения образования выпускников школ на высшей ступени.

В-третьих, важным является аргументированное решение методической проблемы отбора, систематизации и адаптации математического содержания. Мы предлагаем исключить из программы на базовом уровне производную, а на повышенном уровне обучения сократить материал, связанный с ней. Наш педагогический опыт показывает, что подавляющее большинство учащихся не воспринимает эту тему и у поступивших в университеты не наблюдается наличие сформированных образовательных знаний по этой тематике. Изучать данную тему в школе более качественно (с включением в программу понятия «Предел») не позволяет небольшое количество учебных часов. Считаем, что нужно сократить на базовом уровне некоторые тригонометрические формулы. Вместе с этим в программы вводится новый тематический модуль «Математическое моделирование реальных объектов», поскольку математическое моделирование стало в настоящее время мощным средством решения научных и производственных задач и широко изучается на уровне высшего образования. В программу должны быть возвращены элементы комбинаторики, которые ранее присутствовали. Из новых тем следует планировать элементы дискретной вероятности, простейшие сведения о графах и математических основах банковских операций. Причём эти темы должны присутствовать не только на повышенном, но и на базовом уровнях. Из-за отсутствия в существующей программе элементов дискретной математики студенты университетов испытывают затруднения при исследовании дискретных математических моделей. Новая тематическая линия позволит их уменьшить. В программу обязательно следует вернуть тему «Векторы и операции над ними». Ограничение математической грамотности выпускников учреждений общего среднего образования лишь знаниями скалярных величин нельзя признать обоснованным. Определённые математические знания, касающиеся векторов, востребованы в физике, что создаёт предпосылки установления качественных межпредметных связей.

В-четвёртых, ориентация на компетентностный подход делает актуальным расширение практико-ориентированного учебного материала в курсе математики, в том числе текстовых задач прикладного характера. К тому же должен быть актуализирован деятельностный подход в обучении.

В программе должна учитываться как алгоритмическая составляющая обучения, которая учит выполнять конкретные действия в конкретных условиях, так и эвристическая, которая учит находить

приемлемые решения в незнакомых обстоятельствах. Учащийся на повышенном уровне должен уметь доказывать большинство теорем.

Мы считаем принципиально важным, чтобы далее программы разрабатывались комплексно для всех классов. Это позволит рассматривать их как целое. Проект программ должен пройти рецензирование у авторитетных математиков-ученых и математиков-педагогов, а также экспертизу в нескольких научных и учебных учреждениях.

Л. Н. Марченко, И. В. Парукевич, В. В. Подгорная
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ»

Оценка качества знаний, то есть прочности, глубины, осознанности и системности знаний, умений и навыков, является сложной задачей в системе «школа – университет – предприятие». В школе и учреждениях высшего образования количественная оценка «качества» обучения формально является «десятибалльной». В действительности такой подход не всегда позволяет выявить общие закономерности и особенности полученных знаний и компетенций.

Формирование оценочных шкал и соответствующих им оценочных суждений, несомненно, должно осуществляться в соответствии с определёнными правилами. Для оценки степени обученности в педагогических измерениях желательно использовать квадратичную зависимость вида:

$$Y = X^2.$$

где Y – степень обученности, выраженная в процентах;
 X – оценочный балл.

Использование данного показателя позволяет получить более качественную картину результатов обучения. Различают пять уровней обученности по Симонову:

- I – уровень знакомства ($1 \% \leq Y \leq 4 \%$),
- II – неосознанное воспроизведение ($5 < Y \leq 16 \%$),
- III – осознанное воспроизведение ($17 \% < Y \leq 36 \%$),
- IV – репродуктивный уровень ($37 \% < Y \leq 64 \%$),
- V – творческий уровень ($65 \% < Y \leq 100 \%$).

Для первого уровня характерна демонстрация степени знакомства с пройденным материалом. Неосознанное воспроизведение предполагает запоминание, т. е. предъявление количества усвоенной информации.

При осознанном воспроизведении происходит уже качественное понимание усвоенных знаний. Репродуктивный уровень характеризуется наличием отработанных умений и навыков, т.е. возможностью применять теорию на практике в простейших, алгоритмизированных ситуациях, выполнение практических работ по образцу. Для творческого уровня характерно использование полученных знаний на практике в новой, даже нестандартной ситуации.

Благодаря такой группировке становится возможным выявить степень сформированности знаний, умений и навыков (компетентности) обучаемых, а значит, и определить качество их обучения в целом.

Предлагаемая модель оценки степени обученности использовалась для мониторинга формирования компетенций в системе «школа – вуз» в рамках специальности «Экономическая кибернетика».

Специальность «Экономическая кибернетика» была открыта на математическом факультете УО «ГГУ им. Ф. Скорины» в 2006 году, актуальность открытия которой подтверждается постоянным конкурсом во время приёмной комиссии. Образовательный стандарт по данной специальности подразумевает, что объектами профессиональной деятельности выпускников являются исследования экономических (финансовых) процессов и систем на макро- и микроуровне, математическое и программное обеспечение современной вычислительной техники, программы и программные системы. Выпускники специальности могут работать в сфере IT-технологий, финансовых учреждениях, в организациях и на предприятиях.

Однако возникают некоторые трудности с трудоустройством выпускников по нескольким причинам. Одной из них является то, что квалификация «математик-экономист» не всегда знакома работодателям на рынке труда. Они предпочитают брать на работу специалистов более узкого профиля: либо программистов, либо финансистов, либо экономистов, то есть выпускники данной специальности испытывают двустороннюю конкуренцию. При этом на рынке труда имеется достаточное количество выпускников других вузов с квалификациями, более знакомым работодателям. Выход из данной ситуации видится в том, что студенты, начиная с первого курса, должны самостоятельно выбирать себе ориентиры будущей работы. Для этого им необходимо посещать всевозможные дополнительные курсы (языки программирования, иностранные языки, бухгалтерские курсы и т. д.).

С другой стороны, за время обучения в университете, студенты получают полный набор компетенций по специальности «Экономическая кибернетика», мониторинг формирования которых в системе «школа – вуз» исследовался на примере одной академической группы.

Очевидно, при поступлении на математический факультет главной характеристикой абитуриента является балл централизованного тестирования по математике. Диагностика качества знаний школьной математики представлена коэффициентом обученности академической группы (рисунок 1) по результатам централизованного тестирования. На специальность поступило большинство студентов (66,7%) с осознанным воспроизведением знаний, т. е. с достаточно качественным пониманием математики. Другим студентам группы характерно было как неосознанное воспроизведение (22,2%), так и умение применять теорию на практике в стандартных ситуациях, выполнять работы по образцу (11,1%). Отсутствие студентов творческого уровня обусловлено, скорее всего, конкуренцией между вузами и специальностями. Заметим, что для безболезненной адаптации к учебе на математическом факультете предпочтительно было бы иметь студентов в группе, относящихся к уровням с третьего до пятого.

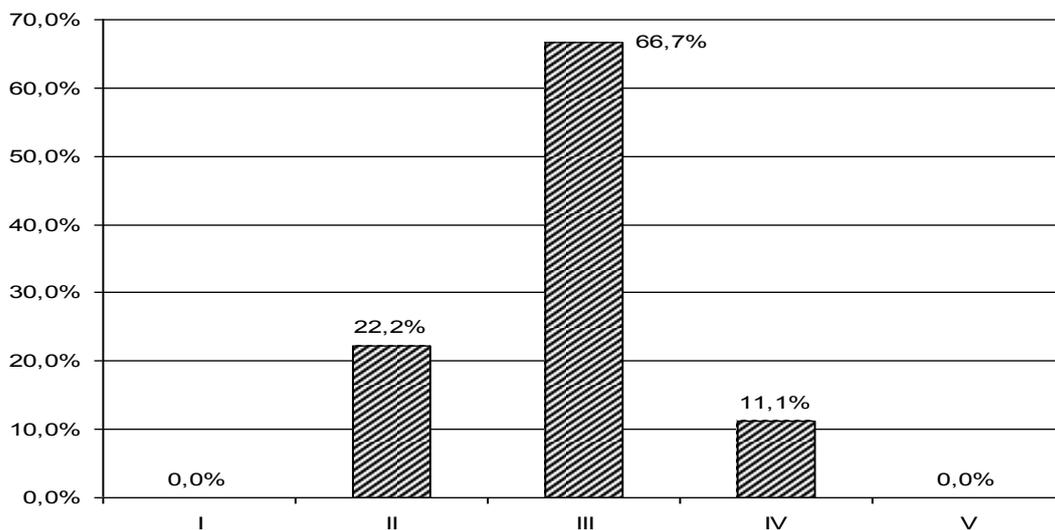


Рисунок 1 – Распределение уровней обученности в группе по школьной математике (по результатам ЦТ)

Далее был проведен мониторинг качества обучения студентов данной группы с первого по пятый курс по результатам девяти экзаменационных сессий. Здесь в качестве X использовался средний балл студента по результатам экзаменов за каждый из девяти учебных семестров. Полученные результаты представлены на рисунке 2. Во время обучения, конечно, не все студенты смогли осилить учебные дисциплины первых курсов (14,8% и 3,7% в первую сессию, 4,5% и 4,5% – в третью, 4,8% – в четвертую). В дальнейшем отчислений, связанных с академической неуспеваемостью, не наблюдалось. Гармоничное сочетание труда преподавателей и самих студентов способствовало формированию положительной динамики качества знаний. Произошло смещение от осознанного воспроизведения полученных

знаний к пониманию и творчеству. Особенно это заметно на результатах последних сессий. Более того, в двух последних семестрах уже преобладал творческий уровень.

Таким образом, применение коэффициента обученности по Симонову позволило нам получить картину качества знаний, выявить общие закономерности и особенности.

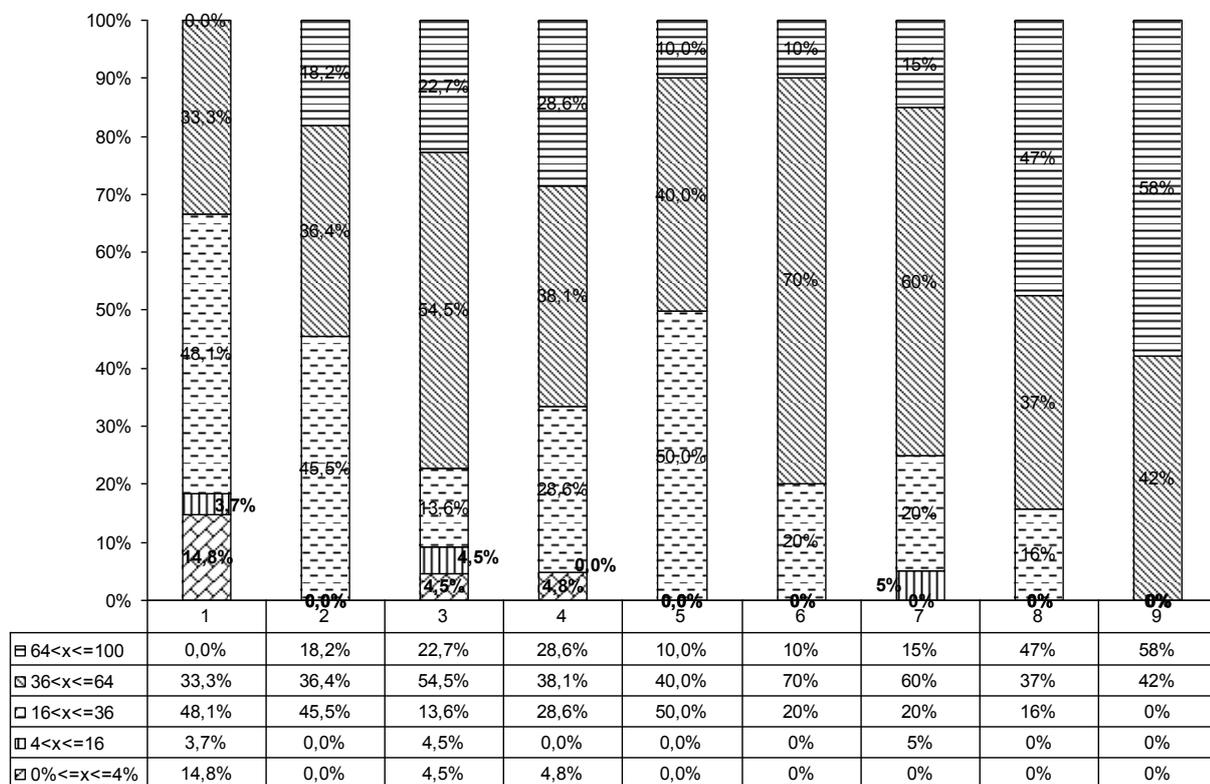


Рисунок 2 – Распределение уровней обученности в группе по экзаменационным сессиям

Следовательно, проведенный мониторинг качества знаний показал, что за время обучения в системе «школа – вуз» будущий специалист получает требуемые знания и компетенции. Однако заключительное звено «предприятие», к сожалению, в современных условиях присутствует в недостаточной мере. В настоящее время идёт процесс формирования механизмов привлечения работодателей к участию в процедурах внутренних гарантий качества обучения. В качестве такого механизма, возможно, необходима экспертная оценка соответствия уровня знаний студентов требованиям работодателя, а также повышение информированности как студентов о необходимости дополнительных специальных знаний, так и работодателей качественной оценке знаний выпускников.

Т. С. Матюшенко

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 56»

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА III СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

Преподавание английского языка на III ступени обучения тесно связано с использованием информационных технологий. Учащиеся III ступени обучения не живут вне компьютерной среды, и, если процесс обучения от нее оторван, он становится для них неинтересен. Будущие выпускники работают в компьютерных программах разной сложности, имеют неограниченный доступ к Интернет-ресурсам, и обучение с использованием компьютерных технологий служит хорошей мотивацией к работе.

Учителя пользуются информационными технологиями для подготовки урока, на уроке и для организации образовательного процесса в целом. Тесная работа с сайтами adu.by, iro.gomel.by и сайтами университетов стала неотъемлемой частью нашей жизни.

Трудно себе представить урок английского языка, посвященный достопримечательностям Лондона или музеям мира без сопровождающего видеоролика на английском языке, при использовании которого учащиеся погружаются в иноязычный мир, у них повышается мотивация к обсуждению увиденного, развиваются аудитивные навыки, на основании которого можно провести тренировочные и закрепляющие упражнения по чтению и письму.

Для подготовки занятия при нахождении дополнительного материала учителя английского языка активно пользуются Интернет-ресурсами: от свободно найденных при помощи поисковика правил и упражнений до плотной работы с электронными образовательными ресурсами и аутентичными языковыми ресурсами:

<http://learnenglish.britishcouncil.org/>

<http://premierskillenglish.britishcouncil.org/>

<http://www.lingvo.ru/lingvo/>

<http://www.britannica.com>

<http://fun-english.narod.ru>

<http://www.native-english.ru>

<http://www.voanews.com/specialenglish/>

<http://www.bilingual.ru>

<http://www.eviews.net/>

<http://www.abc-english-grammar.com>

<http://www.audiobooksforfree.com/> и др.

На этих сайтах можно найти материалы по чтению по темам, аудиозаписи, упражнения и тесты по грамматике. Кроме того, хорошим подспорьем для учителей английского языка является сборник дисков с материалами по грамматике, лексике и контролю «Magic assistant» (составитель В. В. Петровский).

Отметим, что современных информационных технологий на уроках английского языка недостаточно. В основном используются мультимедийные презентации, выполненные в программе PowerPoint, видео- и аудиоматериалы в рамках программы, представленные при помощи видеопроектора и экрана, телевизора или компьютера. Сравнительно небольшая наполняемость групп позволяет каждому учащемуся поучаствовать в работе, сопровождаемой презентацией даже на маленьком экране. Однако презентации и аудио- и видеосопровождение занятия отнюдь не единственный способ использования информационных технологий на уроках.

Во многих школах сегодня есть интерактивные доски, обеспечивающий максимальный уровень наглядности для работы на уроке. При их помощи можно выполнять задания имитативного, подстановочного, трансформационного и репродуктивного характера. Они особенно эффективны на уроках в начальной школе, где дети буквально заморожены уроком-игрой, который получается при помощи использования данного средства обучения. На III ступени обучения преимуществом интерактивных досок является возможность их выхода в интернет для обращения к материалам онлайн ресурсов, которые не могут быть сохранены на компьютер, то есть работают только в онлайн режиме. Кроме того, интерактивная доска может использоваться не только учителем, но и учащимися для презентации своих проектов, что служит хорошей мотивацией к учёбе.

При наличии нескольких компьютеров в аудитории учитель может использовать электронные учебники. Сегодня это не просто электронная версия печатного издания, а целая отдельная методика для работы. Современные электронные учебные издания выпускаются сериями, в которые входят пособие для учителя, пособие для учащихся, рабочая тетрадь, пособие для контроля знаний и аудио- и видеосопровождение. Только такой набор пособий позволяет максимально целостно реализовывать задачу коммуникативного образования, так как в них практически на каждом занятии подразумевается тренировка навыков говорения, чтения, письма и аудирования, кроме того аудио и видеоматериал уже структурно вписаны в программу обучения. Такого рода пособия также разделены по уровням подготовленности учащихся: Beginner, Elementary,

Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced, Proficiency. Однако сегодня учителя используют подобные учебники в основном для работы с одаренными учащимися, так как, во-первых – их использование возможно только в качестве дополнительного материала, а сами учебные пособия рассчитаны на систематическую работу, во-вторых – уровень учащихся часто не совпадает. В качестве примера такого учебника назовем серию New Headway, Inside Out, New Opportunities и др.

Электронные программы для обучения, помимо обладания всеми плюсами обычных электронных учебников, имеют еще одно преимущество – индивидуализированный подход. Учащийся самостоятельно работает над своими ошибками, так как учебник обращает его внимание на эти ошибки и даёт возможность их проанализировать при помощи ссылок на нужное правило, схожие примеры и дополнительные аналогичные задания. К таким программам относятся «Лексико-грамматический практикум. Английский язык. 10–11 классы», «Профессор Хиггинс. Английский без акцента» и др.

При наличии нескольких компьютеров, подключённых к Интернету, в аудитории можно организовать совместную проектную работу с разделением функций: одна группа учащихся работает над поиском информации, другая – над поиском графического или видеосопровождения, третья обрабатывает полученную информацию и т. д. [1].

Использование современных информационных технологий на уроках английского языка позволяет решить следующие дидактические задачи:

- совершенствование организации преподавания, повышение индивидуализации обучения за счёт привлечения электронных средств обучения с возможностью самоконтроля самими учащимися;
- повышение продуктивности самоподготовки учащихся;
- повышение мотивации к обучению;
- привлечение учащихся к исследовательской деятельности;
- обеспечение гибкости процесса обучения;
- обеспечение обучения всеми доступными средствами наглядности [2].

При внедрении новых методик обучения всегда есть положительные и отрицательные стороны. К примеру, индивидуализация обучения с высоким уровнем самоконтроля может сократить время общения учителя с учащимися, что, в свою очередь, потенциально способно снизить их коммуникативную компетенцию. При чрезмерном употреблении компьютерных методик диалогическая речь и творческий уровень работы отходят на второй план, так как

компьютерные программы сегодня предлагают в основном имитационные и тренировочные задания. Без развитой практики диалогического общения, как показывают психологические исследования, не формируется и монологическое общение, что называют самостоятельным мышлением. Учителя всегда поощряют учащихся высказывать их собственную точку зрения, ставят перед ними проблемные задачи и сами контролируют разрешения таких задач, электронные программы не могут дать такого уровня общения. При перенасыщении занятий компьютерными технологиями мы можем упустить самую возможность формирования творческого мышления [3].

Осторожным следует быть и при отборе Интернет-ресурсов для работы. Сегодня не все Интернет-источники предлагают проверенные материалы, встречаются ошибки при изложении материала и в предложенных заданиях, материал для чтения также не всегда ориентирован на решение задач обучения.

Таким образом, на современном этапе обучение английскому языку на III ступени обучения невозможно без использования современных технологий. Использование информационных технологий даёт толчок к развитию новых форм и видов деятельности учащихся, что ведёт к их работе на более высоком уровне. Работа с информационными технологиями должна быть организована так, чтобы она стала мощным психолого-педагогическим средством формирования потребностно-мотивационного плана деятельности учащихся, средством поддержания и дальнейшего развития их интереса к изучаемому предмету. Правильно организованная работа учащихся с компьютером способствует росту их познавательного и коммуникативного интереса, что в свою очередь содействует активизации и расширению возможностей самостоятельной работы обучающихся по овладению английским языком как на уроке, так и во внеурочное время.

Литература

1 Владимирова, Л. П. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3. – С. 33–41.

2 Информационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials/gosexam/b25.htm>. – Дата доступа: 25.10.2015.

3 Использование инновационных технологий на уроках английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/500765/> – Дата доступа: 25.10.2015.

А. М. Мельнікава

г. Гомель, УА «ГДУ імя Францыска Скарыны»

СТЫЛЁВАЯ ПАЛІТРА БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ 1920-Х ГАДОЎ І ЯЕ ВЫВУЧЭННЕ Ў ВНУ І ШКОЛЕ

Літаратурны працэс у XX стагоддзі – гэта ўзаемадзеянне самых розных мастацкіх плыняў, сістэм, напрамкаў, жанраў. Літаратурнае жыццё ў першай палове XX стагоддзя адбывалася пад магутным уздзеяннем мадэрнізму. У творчасці пісьменнікаў-мадэрністаў адбываецца пошук новых прыёмаў і сродкаў мастацкай выразнасці. Да гэтага часу мастацтва слова ў сваім развіцці грунтавалася на мімесісе, што было выкладзена яшчэ ў «Паэтыцы» Арыстоцеля. Мадэрнізм зрабіў спробу адысці ад упадаблення рэальнасці і прапанаваў новыя формы мастацкага выяўлення.

У наш час беларуская навука аб літаратуры адмовілася ад заганнай тэндэнцыі адмаўлення мадэрнісцкіх уплываў на беларускую літаратуру. Айчыннымі даследчыкамі сёння даволі плённа распрацоўваецца гэта пытанне (работы Л. Корань, П. Васючэнкі, І. Багдановіч, В. Максімовіча, В. Жыбуля і інш.).

У праграмах для школ па беларускай літаратуры ўказваецца на адпаведнасць развіцця беларускай літаратуры пачатку стагоддзя агульнаеўрапейскаму мастацкаму руху, называюцца такія мадэрнісцкія плыні, як неарамантызм, сімвалізм, імпрэсіянізм, экзістэнцыялізм. У вну аб’ём ведаў пра стылёвую палітру нацыянальнага прыгожага пісьменства, натуральна, павялічваецца.

Выдатна «прачытваюцца» ў суаднясенні з вядучымі тэндэнцыямі ў развіцці сучаснай яму сусветнай літаратуры творы Я. Купалы. Творчасць Я. Купалы па многіх параметрах можа быць аднесена да мадэрнісцкай мастацкай парадыгмы. Найбольш поўна пытанне «Я. Купала і сімвалізм» распрацавана П. Васючэнкам.

Пра блізкасць да новай, мадэрнісцкай плыні сведчыць творчасць М. Гарэцкага, эстэтычныя пошукі пісьменніка. Трагізм светаадчування лучыць М. Гарэцкага з экзістэнцыялізмам (апавяданні «Габрыелевы прысады», «Ідуць усе – іду я»).

Л. Корань піша пра філасофскую скіраванасць прозы М. Гарэцкага, яе інтэлектуальнасць, трагічную афарбаванасць, дакументалізм, «шматгалоссе», наяўнасць як бы дыялагічнага і полілагічнага падыходу да асэнсавання нейкай праблемы ў літаральным (не сінтэзаваным, не «сімфанізаваным») выглядзе... [2, с. 39].

Відавочныя паралелі паміж творчасцю Ф. Аляхновіча і «новай драмай».

Перыяд развіцця нашай літаратуры 1920-х гадоў мінулага стагоддзя з'яўляецца адным з самых інтэнсіўных у плане апрабавання новых прыёмаў і прынцыпаў выяўлення. Імкненне да мадэрнізацыі эстэтычнай формы, пошукі новых шляхоў мастацкага выяўлення былі вызначальнымі перш за ўсё для твораў маладых пісьменнікаў. Змена сацыяльнага ладу закранула ўсе сферы жыцця грамадства, у тым ліку і прыгожае пісьменства. Маладыя пісьменнікі, што далучыліся да мастацкай творчасці пасля рэвалюцыі, выходзілі ў атмасферы палемікі, спрэчак, перагляду спадчыны. Малады зазор, упэўненасць ва ўласных сілах прымушала верыць, што яны здольныя стварыць новае мастацтва, літаратуру, якіх яшчэ не бачыў свет. Адсюль – і фармальныя пошукі, і лозунг маладнякоўцаў (пазней – белапаўцаў) «у рожкі са старымі». Аднак гэты перыяд нігілізму ў беларускай літаратуры быў не надта працяглы, не такі катэгарычны і балючы, як у рускай літаратуры. Маладыя беларускія пісьменнікі, найбольш здольныя і таленавітыя, хутка зразумелі няплённасць падобных захадаў, яны пачынаюць «вучыцца ў класікаў».

Неабходна таксама ўлічваць і паскораны характар развіцця нацыянальнай літаратуры, што прымушала творцаў выпрабаваць самыя розныя сродкі мастацкай выразнасці.

Адзначаючы пазітыўны характар «уздзеяння эстэтыкі мадэрнізму (як сістэмы сінтэтычнай і акумулятыўнай) на беларускую літаратуру – інтэгральную частку сусветнай літаратуры», В. Максімовіч, разам з тым, падкрэслівае, што «паскораная дынаміка развіцця беларускай літаратуры пачатку ХХ ст., працэс дэкананізацыі, дэнарматыўнасці, дыфузіі формаў, стыляў паспрыялі таму, што нацыянальная «версія» мадэрнізму цалкам не ўкладваецца ў кананічныя рамкі гэтага культурнага феномену» [3, с. 8]. Таксама неабходна мець на ўвазе выключны патэнцыял ідэі нацыянальнага адраджэння, якая «выступае як факт мастацкай структуры, як яе і светапоглядная, і ўласна мастацка-эстэтычная дамінанта» [3, с. 6].

Спецыфіка беларускага мадэрнізму, згодна з В. Максімовічам, гэта наўмысна зніжанае, травесційнае пераўвасабленне народнапэтычнага эпаса, пэтызацыя паўсядзённай рэчаіснасці, пейзажная тэматыка як відазмененая форма мадэрнісцкай утопіі, сацыялагізацыя прыроды і г. д. [3].

У шырокім сэнсе пад «авангардам», «авангардызмам», «мадэрнізмам» разумеюцца актуальныя ў мастацтве з'явы, у больш вузкім – сукупнасць нерэалістычных напрамкаў у еўрапейскім мастацтве першай паловы ХХ стагоддзя (сюррэалізм, дадаізм, экспрэсіянізм, футурызм, «плынь свядомасці» і інш).

Вядома, што выразна наватарскім характарам вызначалася літаратурна-мастацкае аб'яднанне «Узвышша». Прычым арыентацыя на засваенне лепшых узораў сусветнай літаратуры была свядомай, мэтанакіраванай устаноўкай, што адлюстравана ў канцэпцыі ўзвышэнства («Камунікат беларускага літаратурна-мастацкага згуртавання «Узвышша», «Тэзісы», праграмная заява «Ад беларускага літаратурна-мастацкага згуртавання «Узвышша», артыкулах А. Бабарэкі «З далін на ўзвышшы», «Аквітызм у творчасці Ул. Дубоўкі», «Узвышэнская паэзія: аналіз паняцця», «Паэзія як уяўленне»).

На думку І.Э. Багдановіч, «беларускі варыянт авангардызму склаўся ў межах «Маладняка» і часткова «Узвышша» [1, с. 220], супаўшы ў часе існавання з еўрапейскім. Навацыі згуртавання «Узвышша»: кантрастная вобразнасць, «жывапісанне словам», акцэнт на асацыятыўную рытміку вобраза, метафарычная канцэнтрацыя вобраза (творы Я. Пушчы, Ул. Дубоўкі, Т. Кляшторнага, М. Лужаніна, В. Маракова, Ул. Жылкі).

Беларуская літаратура 1920-х гадоў XX стагоддзя характарызуецца нашымі даследчыкамі як адкрытая эстэтычная сістэма: вызначальным фактарам развіцця айчыннай літаратуры ў гэты час была стылёвая і жанравая разнастайнасць, суіснаванне, узаемаўплыў, узаемаўзбагачэнне розных мастацкіх тэндэнцый. Побач з рэалізмам плённа развіваліся рамантызм, сімвалізм, натуралізм, імажынізм, канструктывізм, футурызм, імпрэсіянізм, экспрэсіянізм. Гэта сведчыць пра багацце стылёвай палітры тагачаснай беларускай літаратуры.

Маладыя беларускія пісьменнікі і крытыкі прапанавалі і паспрабавалі тэарэтычна абгрунтаваць уласныя авангардныя кірункі і стылі: маладнякізм, аквітызм, вітаізм.

У беларускай літаратуры 20-х гадоў можна вылучыць дзве наватарскія тэндэнцыі: творы пісьменнікаў, для якіх пошукі ў галіне формы вынікалі з ўнутранай патрэбы абнаўлення мастацтва і пошукі ў галіне формы маладых творцаў, абумоўленыя рэвалюцыйнымі падзеямі, выкліканыя прагай «абнаўлення свету», стварэння «новай літаратуры», новай паэтыкі.

Да першага тыпу адносіцца творчасць К. Чорнага, Я. Пушчы, Т. Кляшторнага, Ул. Жылкі. Самыя значныя адкрыцці ў мастацтве слова заўсёды характарызуюцца мадэрнізацыяй эстэтычнай формы. Найбольш яскрава сказанае пацвярджае творчасць заснавальнікаў новай літаратурнай эпохі М. Пруста і Дж. Джойса, з імёнамі якіх звязаны кардынальны прарыў у галіне прыгожага пісьменства. Аб тым, што наша літаратура не засталася ўбаку ад названых працэсаў, сведчыць творчасць К. Чорнага. Паказальнымі ў гэтых адносінах з'яўляюцца апавяданні са зборнікаў «Пачуцці», раман «Сястра».

Мастацкія адкрыцці праймаюць звязаны з абнаўленнем тэхнічнага арсеналу літаратуры, зменаў у прынцыпах стварэння вобраза.

Да «рэвалюцыйнага» авангарду ў беларускай паэзіі 20-х гадоў адносіцца творчасць М. Чарота, М. Грамыкі, А. Александровіча, П. Шукайлы, А. Дудара. Іх творам уласціва празмерная патэтыка, сімволіка, метафарычнасць. Праграмным адмаўленнем старога мастацтва і эстэтыкі стала паэма «Гвалт над формай» М. Грамыкі. Футурыстамі абвясцілі сябе ўдзельнікі «Беларускай літаратурна-мастацкай камуны» (П. Шукайла, П. Броўка, Я. Відук). Выключна наватарскай з’явай у літаратуры 1920-х гадоў абвясчаўся паэтычны эпос М. Чарота (паэмы «Босыя на вогнішчы», «Чырвонакрылы вяшчун», «Беларусь лапцюжная»). І. Багдановіч называе М. Чарота «класікам беларускага паэтычнага авангарду».

Творчасць тагачасных беларускіх і заходніх пісьменнікаў, пры ўсёй адрознасці грамадскіх і сацыяльных умоў, адбывалася пад уплывам складаных, супярэчлівых падзей – войнаў, разбурэннем імперый, хуткімі тэмпамі тэхнічнага прагрэсу, імклівым развіццём псіхалогіі, філасофіі. Ідзі З. Фрэйда, А. Бергсона, О. Шпенглера былі вядомыя ў Савецкім Саюзе. Новы вопыт патрабаваў адпаведных сродкаў мастацкага ўвасаблення, абнаўлення прыёмаў мастацкай выразнасці.

Такім чынам, перыяд развіцця беларускай літаратуры 1920-х гадоў – выразна наватарскі, пошукавы. Беларуская літаратура не стаяла наўзбоч ад сусветна-еўрапейскіх мастацкіх тэндэнцый. Арыентацыя на сусветныя мастацкія ўзоры спрыяла павышэнню інтэлектуальнага і мастацкага ўзроўню нашай літаратуры, павышала культуру творчасці. Вывучэнню стылёвага багацця беларускай літаратуры 1920-х гадоў павінна быць нададзена асаблівая ўвага ў школе і вучылішчы.

Літаратура

1 Багдановіч, І. Паэтыка ўзвышаўскага «аквітызму» // Багдановіч І. Авангард і традыцыя: Беларуская паэзія на хвалі нацыянальнага адраджэння / І. Багдановіч. – Мінск: Беларуская навука, 2001. – 387 с.

2 Корань, Л. Цукровы пеўнік: літ.-крыт. арт. / Л. Корань. – Мінск: Маст. літ., 1996. – 286 с.

3 Максімовіч, В. Эстэтычныя пошукі ў беларускай літаратуры пачатку ХХ стагоддзя: дапам. для студэнтаў філалаг. фак. вучылішчы / В. Максімовіч. – Мінск: Аракул, 2000. – 351 с.

Л. М. Мінакова

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

ВЫКАРЫСТААННЕ ВЕДАЎ ПА РЫТОРЫЦЫ ПРЫ ПАДРЫХТОЎЦЫ ВУЧНЯЎ СТАРЭЙШЫХ КЛАСАЎ ДА ВУСНАГА ВЫКАЗВАННЯ

Нельга не пагадзіцца з тым, што вуснае выказванне на ўсіх этапах Рэспубліканскай алімпіяды вучняў па беларускай мове і літаратуры належыць да найбольш складаных і адказных конкурсаў. Таму перад настаўнікамі і выкладчыкамі востра стаіць пытанне ўдасканалення методыкі падрыхтоўкі да вуснага выказвання як алімпійднага жанру.

Як вядома, вуснае выказванне – від працы творчага характару, які набліжаецца па сваіх канонах да сачынення-разважання і эсэ. Вучням неабходна даць разгорнуты адказ на адну з прапанаваных тэм, выкарыстаўшы пры гэтым набытыя веды, у пэўнай ступені жыццёвы вопыт, уласныя думкі і меркаванні. Падрыхтоўка да вуснага выказвання патрабуе знаёмства з асновамі аратарскага мастацтва. Для вучня выключна важнае значэнне мае валоданне маўленчымі навыкамі – уменне публічна выступаць, весці гутарку на розныя тэмы, прымаць удзел у дыскусіях, дыспутах, спрэчках, умець правільна і карэктна задаваць пытанні і ўпэўнена ўключацца ў размову. Вельмі важна ўмець правільна і дакладна перадаваць думкі ў вуснай і пісьмовай форме.

Мэтай выкладання рыторыкі з’яўляецца засваенне мастацтва падрыхтоўкі і выканання публічнага выступлення, авалоданне разнастайнымі навыкамі і ўменнямі, звязанымі з прамоўніцкім майстэрствам. Дадзены курс не выкладаецца ў школе, таму звесткі, падрыхтаваныя намі для ўдзельнікаў вучнёўскіх алімпіяд розных узроўняў, вельмі патрэбныя і карысныя.

Якім з’яўляецца шлях ад думкі да слова? Як зрабіць выступленне цікавым, непаўторным, займальным, грунтоўным, пераканальным? На гэтыя пытанні вучні змогуць адказаць, пазнаёміўшыся з раздзеламі рыторыкі, якія вывучаюць паэтапны шлях пабудовы выступлення. Пры падрыхтоўцы да алімпіяды вучням загадзя прапануюцца тэмы вуснага выказвання, таму звесткі па тэорыі красамоўства будуць для іх неабходнымі і карыснымі.

Першым этапам падрыхтоўкі да вуснага выказвання з’яўляецца інвенцыя, якая ўключае асэнсаванне тэмы выступлення, яе адэкватнае раскрыццё, вызначэнне мэты, адбор матэрыялу з розных крыніц (навукавай, навукова-папулярнай і мастацкай літаратуры, слоўнікаў і энцыклапедычных даведнікаў, сродкаў масавай інфармацыі і інш.), а таксама псіхалагічную падрыхтоўку. Галоўнае правіла інвенцыі –

знайсці, што сказаць. Інвенцыя знаёміць вучняў з трыадзінай схемай (этас – логас – пафас) як важнейшай перадумовай поспеху выступлення. Этас прадугледжвае такія маральна-этычныя асобасныя якасці прамоўцы, як сціпласць, добразычлівасць, артыстызм, шчырасць, аб’ектыўнасць, упэўненасць. Яны дапамагаюць аратару ўстанавіць кантакт з аўдыторыяй. Логас звязвае думку і слова, патрабуе ад выказвання інфармацыйнай насычанасці, лагічнасці, паслядоўнасці, дакладнасці, яснасці. Пафас заклікае прамоўцу крануць аўдыторыю сваім пачуццём. Выступленне павінна быць эмацыянальным, яркім, запамінальным. Вучань укладвае ў яго сваю душу, застаецца неаб’якавым да кожнага сказанага слова.

Другі этап падрыхтоўкі да выступлення – дыспазіцыя. Асноўнае правіла дыспазіцыі – знайсці, як размясціць матэрыял. Дыспазіцыя ўключае размяшчэнне сабранага матэрыялу, вызначэнне структуры выступлення і распрацоўку кампазіцыі. Вучням рыхтуюцца заданні, якія даюць магчымасць навучыцца ствараць арыгінальны, адпаведны тэме ўступ, прадумваць варыянты заключнай часткі выступлення. Ва ўступе шырока выкарыстоўваецца этас, уступ абавязкова адпавядае тэме, яму надаецца асабліва ўвага. Ад уступнай часткі ў многім залежыць, як слухачы будуць ацэньваць выступленне. Існуюць разнастайныя віды ўступу: уступ-зварот да слухачоў, уступ-зварот да гістарычных падзей, уступ-цытата вядомага аўтара або твора, уступ-адсылка да слоў вядомай асобы, уступ, у якім выкарыстоўваецца прыём апавядання, уступ, у якім выражаюцца асабістыя адносіны да прадмета размовы, уступ-апісанне прадмета, малюнка ці ілюстрацыі, уступ-аналогія, у аснове якога – супастаўленне апісваемай падзеі з іншай, вядомай і знамянальнай, уступ-вобразнае параўнанне дзвюх з’яў, уступ, у якім задаецца пытанне да слухача і інш. Галоўная частка змяшчае асноўны матэрыял, яна павінна поўна раскрываць тэму выступлення. Выклад у галоўнай частцы павінен быць сістэмным і паслядоўным. Неабходна выкарыстоўваць звесткі, якія маюць толькі непасрэдныя адносіны да тэмы выступлення. Нельга паўтараць адну і тую ж думку двойчы і захапляцца дэталямі, падрабязнасцямі. Паміж асобнымі часткамі выказвання павінны быць плаўныя пераходы. Заключэнне – апошняя кампазіцыйная частка. Яго роля – узмацніць эфект выступлення. Апошнія словы выказвання павінны быць яркімі, запамінальнымі. Нельга на паўслове абрываць выступленне. Рытарычныя правілы забараняюць заканчваць выступленне словамі: «Вось і ўсё, што я хацеў (хацела) сказаць». Вучням можна выкарыстаць наступныя віды заключэння: заключэнне-рэзюмэ, заключэнне-пажаданне, заключэнне-зварот, заключэнне-цытату, заключэнне-павучанне і інш.

Элакуцыя – трэці этап падрыхтоўкі да выступлення, які ўключае слоўнае афармленне выказвання. Вучні павінны добра ведаць тэорыю літаратуры, каб да месца выкарыстоўваць вобразна-выяўленчыя (лексічныя – сінонімы, антонімы, лексіка-семантычныя – тропы, сінтаксічныя – фігуры, парэміялагічныя – прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы, крылатыя выразы) сродкі выразнасці, якія выконваюць функцыю мастацкай канкрэтызацыі маўлення. Без іх выказванне будзе сумным, нецікавым, неэмацыянальным.

Чацвёрты этап падрыхтоўкі да вуснага выказвання, які ўключае прыёмы запамінання, мае назву меморыя. Меморыя заснавана на вучэнні аб развіцці памяці. Несумненна, вуснае выказванне – у значнай ступені імправізаваная прамова, тым не менш кожны ўдзельнік алімпіяды стварае «хатнія нарыхтоўкі» па тэмах, якія могуць быць прапанаваны, і стараецца іх добра запомніць. Многія школьнікі скардзяцца на дрэнную памяць, а як трэніраваць яе, не ведаюць. У гэтым выпадку на дапамогу прыходзяць прыёмы запамінання інфармацыі: прыём паўтору, прыём «месца», прыём візуалізацыі, прыём асацыяцый і інш. Псіхолагі сцвярджаюць, што для паспяховага развіцця памяці чалавек павінен запамінаць пэўную інфармацыю ў аб'ёме, які не выклікае цяжкасцей. Рабіць гэта пажадана ў адзін і той жа час сутак. На наступны дзень спачатку паўтараецца вывучанае напярэдадні, затым завучваецца чарговы аб'ём інфармацыі. Гэта працягваецца рэгулярна, і праз некаторы час вучань адчуе, што можа запомніць аб'ём інфармацыі значна большы за той, які ён мог засвоіць раней.

Акцыя – заключны (пяты) этап падрыхтоўкі да вуснага выказвання, які ўключае засваенне прыёмаў красамоўнага выканання тэксту прамовы. Звяртаецца ўвага вучняў на тое, што выказванне трэба выразна дзяліць на фразы і сінтагмы, неабходна гаварыць выразна і асэнсавана, максімальна захоўваць усе галосныя ненаціскных складоў, ужываць пабочны націск у шматскладовых словах, выразна акрэсліваць канец фразы. У працэсе выступлення патрэбна захоўваць спакойны тон маўлення, вытрымліваць плаўнасць маўлення, выдзяляць голасам асноўную частку фразы, пазбягаць адрывістага маўлення, рабіць удых на сэнсавай паўзе. Жэсты павінны быць стрыманымі, але выразнымі, імі нельга злоўжываць. Міміка, як і жэсты, ажыўляе выказванне, але яна павінна быць натуральнай, выражаць сапраўдны душэўны стан прамойцы. На твары вучня можа адлюстраватца і радасць, і сум, і роспач, і захапленне, якія спрыяюць моцнаму ўздзеянню на слухача. Прыемна ўражвае, калі ўдзельнікі алімпіяды не чытаюць падрыхтаваны тэкст выказвання, такое выступленне нагадвае непасрэдную жывую размову.

Ацэньваць гэты конкурс на алімпіядах не заўсёды лёгка. Здараецца, што вучні «прывязваюцца» да канкрэтнай, падрыхтаванай загадзя тэмы, і яна выкарыстоўваецца імі не да месца. Удзельнікі алімпіяды не могуць адысці ад завучанага на памяць тэксту «на ўсе выпадкі жыцця». Далёка не ўсе вучні знаёмы з крытэрыямі ацэнкі вуснага выказвання, такімі, як адпаведнасць выказвання абранай тэме, лагічнасць выказвання, культура маўлення, дасканаласць прамаўлення, артыстызм, эмацыянальнасць, і гэта адчуваецца ў іх выступленнях. У некаторых выпадках школьнікі не могуць раскрыць тэму вуснага выказвання, алімпіяднікі абмяжоўваюцца агульнымі фразамі, іх выступленне разлічана на некалькі хвілін. Тут на дапамогу ведам па рыторыцы павінны прыйсці веды па мове, літаратуры, фальклору, гісторыі і іншых прадметах, навуковая, мастацкая, даведачная літаратура, сродкі масавай інфармацыі.

И. Ф. Михальчик

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 56»

И. И. Эсмантович

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ

В период реформирования экономики и образования в нашей стране возникла необходимость в эффективном развитии инновационной составляющей системы высшего образования. Наряду с проводимыми содержательными переменами требуются и организационно-структурные преобразования в системе подготовки специалистов, а также поиск новых форм и методик на всех этапах этой работы – довузовской, вузовской и поствузовской.

Достижение основной цели современного образования – пожизненное обогащение творческого потенциала личности – возможно только в кластерной среде. К примеру, в республике Татарстан имеются образовательные кластеры, включающие в себя вузы, производства, лаборатории, школы, PR-агентства и т. д. Эффективно продвигаются образовательные кластеры в Российской Федерации. Целесообразность создания кластеров активно обсуждается в Республике Беларусь.

Современные тенденции развития образовательных учреждений актуализировали новые педагогические задачи, решение которых возможно в рамках проблемы построения региональной системы

непрерывного образования. В условиях образовательного кластера все уровни образования должны находиться в преемственном соподчинении на основе сквозных образовательных программ.

Простейшим примером кластерных взаимоотношений в образовательной сфере может являться взаимодействие школы и вуза.

В условиях образовательного кластера происходит активизация и использование творческого потенциала молодежи в научной и инновационной деятельности. Активизация и использование творческого потенциала – это целенаправленный процесс, который и в содержательном, и в организационном аспекте зависит от поставленных целей и ожидаемых результатов, подчинённых целям подготовки специалистов к профессиональной деятельности в условиях развития инновационной экономики, а также повышения качества подготовки специалистов на основе интеграции научной, образовательной и инновационной деятельности, способности к самореализации на основе удовлетворения личностных, общественных и государственных потребностей [1].

Современное высшее образование нацелено на получение образования, ориентированного на развитие личности, её способности к научно-технической и инновационной деятельности на основе социального заказа. В такой ситуации необходимо перемещение акцента с процесса преподавания на процесс учения самих студентов, освоения ими опыта самообразования под руководством преподавателя на основе увеличения внеаудиторной самостоятельной работы за счёт сокращения аудиторной, сведения последней к разумному минимуму.

Интерес к учёбе научному познанию должен формироваться ещё в школе. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об организации образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий в учреждениях общего среднего образования в 2015–2016 учебном году» подчёркивает, что особенностью изучения истории на III ступени общего среднего образования является усвоение его содержания как на событийно-хронологическом, так и проблемно-теоретическом уровнях его представления [2].

Основными характеристиками обучения истории в старших классах является более широкое включение в образовательный процесс научно-теоретических знаний; представление исторических процессов и явлений в их эволюции; рассмотрение проблем общественно-исторического процесса. При этом особое внимание уделяется компетентностному подходу, который предполагает комплексное усвоение знаниевого и деятельностного компонентов содержания исторического образования.

Высшей формой проявления усвоения деятельностного компонента является участие школьников в Республиканском конкурсе работ исследовательского характера (конференции) учащихся по учебным предметам. В гимназии № 56 г. Гомеля накоплен определённый опыт, позволяющий поделиться некоторыми рекомендациями по организации исследовательской работы учащихся.

Отправным моментом в любой деятельности является мотивация, следовательно данный вид творческой работы должен быть интересен не только учителю, но и учащемуся. Учитель должен обладать исследовательскими способностями, такими как дивергентное мышление (гибкость, способность к генерации и разработке идей, способность находить и формулировать проблему, оригинальность, способность реагирования нетривиальным образом) и конвергентное мышление (способность решать проблему на основе известных логических алгоритмов, анализ и оценка найденной информации). Помощь в определении способностей учащихся может оказать сотрудничество с психологом учебного заведения, в Гимназии № 56 г. Гомеля – знакомство с результатами психолого-педагогического исследования по программе «Референт».

Однако высокая мотивация и наличие способностей у обучающегося ещё не гарантирует победу. Способности необходимо развивать: на первом этапе учитель ставит проблему, сам намечает стратегию и тактику; учащийся самостоятельно ищет пути её решение. На втором этапе учитель ставит проблему, метод решения проблемы учащийся уже ищет самостоятельно. В последующем постановка проблемы, поиск методов её исследования и разработка решения осуществляется самостоятельно учащимся.

Одним из наиболее существенных моментов исследования является выбор темы, при котором необходимо исходить из того, что 1) тема должна быть интересна и ученику, и учителю; 2) тема должна быть выполнима; 3) тема должна быть оригинальной (содержать элемент необычности); 4) тема должна быть такой, чтобы работа могла быть выполнена относительно быстро.

Во время работы над исследованием следует подходить к проведению работы творчески, не сдерживать инициативу обучающегося, поощрять его самостоятельность, избегать прямых назидательных инструкций, учить действовать независимо, не выполнять за него то, что он может сделать (или может научиться делать) самостоятельно не спешить с вынесением оценочных суждений.

Видимым результатом работы является её защита, которую следует хорошо подготовить. В презентации целесообразно указать название доклада, фамилию, имя докладчика; сформулировать цели и задачи

исследования; обратить внимание на наиболее яркие фрагменты работы, раскрывающие задачи исследования (фото, графики, диаграммы и пр.); сформулировать основные полученные результаты.

Совместное творчество учителя и ученика является главной целью одновременно результатом современной модели образования. За период с 2010–2011 по 2014–2015 учебные годы учащиеся государственного учреждения образования «Гимназия № 56 г. Гомеля» пять раз становились победителями (дипломантами) областной конференции исследовательских работ учащихся по социально-гуманитарным предметам «Поиск». Дважды в 2013–2014 и 2014–2015 учебных годах – победителями Республиканской конференции работ исследовательского характера учащихся по обществоведению: Гайшунова Т., Совпель А. с работой «Современная молодёжь и этика насилия» и Гулевич Н. – «Некоторые тенденции развития граффити в г. Гомеле». Данные результаты стали возможны в силу организации учителями системной работы, направленной на развитие исследовательских способностей учащихся, тесному сотрудничеству с преподавателями УО «ГГУ им. Ф. Скорины».

Развитие творческих способностей обучающихся продолжается в вузе: разнообразные формы НИРС, выставки научно-технического творчества молодёжи, научные кружки и студенческие научные лаборатории. На старших курсах – договорная исследовательская работа с предприятиями-заказчиками кадров, участие в научно-практических конференциях и Республиканских конкурсах студенческих научных работ.

Для эффективного и устойчивого навыка творческой научной работы необходимо развитие ещё у будущих учителей профессиональной (психолого-педагогической, информационной и коммуникативной) компетентности по организации проектной деятельности учащихся и активизации и поддержки этой деятельности через освоение образовательных технологий и современных возможностей.

Литература

1 Смирнов, А.В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://bfkai.ucoz.ru/> – Дата доступа: 12.10.2015.

2 Об организации образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий в учреждениях общего среднего образования в 2015–2016 учебном году: Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://edu.gov.by>. – Дата доступа: 12.10.2015.

ФОРМИРОВАНИЕ НОРМАТИВНОЙ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Истоки системы инклюзивного образования были заложены Всеобщей декларацией прав человека 1948 г., закрепившей переход к равенству людей. Идея всеобщего равенства явилась основанием для разработки государствами политики в отношении людей с особенностями психофизического развития. С течением времени общество приходит к идее включения детей с особенностями психофизического развития в полную жизнь посредством преодоления их изолированности от здоровых сверстников и получения качественного образования. Так, с середины 80-х гг. XX в. разрабатывается «модель включения», позволяющая обеспечить обучение и сотрудничество данных детей с другими участниками процесса и приобретение ими общего опыта.

В 90-х гг. XX вв. во многих развитых странах формируется современная форма обучения детей с особенностями психофизического развития – инклюзивное образование, представляющее собой форму совместного обучения здоровых детей и детей с особенностями психофизического развития в школе при условии адаптации образовательного процесса к индивидуальным особенностям каждого ученика. Данная форма стала результатом изменений в сфере социальных отношений и системе образования.

Государства на национальном уровне создают правовую базу, позволяющую реализовать данные идеи на практике. Современные исследователи отмечают, что в настоящее время среди стран с наиболее совершенными законодательствами можно отнести Канаду, Данию, Исландию, Испанию, Швецию, США и Великобританию.

В Италии законодательство поддерживает инклюзивное образование с 1970-х гг. В 1977 г. были приняты первые нормативные акты, регулирующие инклюзивное образование. Максимальное количество детей в классе составляло 20 человек, детей с ограниченными возможностями здоровья – 2 учащихся от общего количества. Классы, которые были до этого, для детей с ограниченными возможностями здоровья закрывались, а педагоги-дефектологи объединялись с обычными учителями и взаимодействовали со всеми учениками в классе. Все специализированные учреждения были закрыты во всей стране, дети с особыми потребностями были включены в жизнь общества. Но по оценкам экспертов, качество их образования

пострадало. В 1992 г. был принят новый закон, по которому во главу угла ставилась не только социализация, но и образование особых детей. К 2005 г. более 90% итальянских детей-инвалидов обучались в обычных школах.

В Великобритании инклюзивное образование стало частью национальной образовательной программы в 1978 г. Тогда было введено словосочетание «специальные образовательные потребности» и было признано на государственном уровне, что эти «потребности» могут осуществляться в большинстве случаев на базе общеобразовательной школы. В 1981 г. был принят закон об образовании лиц с особыми образовательными потребностями и с инвалидностью. Более 1,2 миллиона детей с особыми образовательными потребностями успешно обучаются в общеобразовательных школах, при этом система специализированных школ также существует.

Инклюзивное образование в Испании насчитывает более 40 лет, в 1940 впервые был официально закреплён в Общем законе об образовании термин «специальное образование», в 1975 г. создаётся самостоятельное учреждение Национальный институт специального образования. В 1978 г. испанская конституция устанавливает: «Органы исполнительной власти будут осуществлять политику предупреждения, лечения, реабилитации и интеграции инвалидов с физическими, сенсорными и психическими заболеваниями, нуждающихся в особом внимании и будут специально защищены, чтобы они могли воспользоваться своими правами, которые конституция предоставляет всем гражданам».

В Российской Федерации первые инклюзивные образовательные учреждения появились на рубеже 1980–1990 гг. В Москве в 1991 г. по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№ 1321).

С осени 1992 г. в России началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья». В результате в 11 регионах были созданы экспериментальные площадки по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. По результатам эксперимента были проведены две международные конференции (1995, 1998). 31 января 2001 г. участники Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения приняли Концепцию интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, которая была направлена в органы управления образования субъектов РФ Министерством образования РФ 16 апреля 2001 г. С целью подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья коллегия

Министерства образования РФ приняла решение о вводе в учебные планы педагогических вузов курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья».

В 2008 г. РФ подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье 24 Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

В Республике Беларусь вопросы правового положения инвалидов являются весьма актуальными, поскольку, по данным Министерства труда и социальной защиты, в сентябре 2015 г. в органах по труду, занятости и социальной защите на учёте состоит 545 539 людей с инвалидностью, в том числе 83 818 инвалидов I группы, 269 479 – II группы, 163 848 – III группы, 28 394 – детей в возрасте до 18 лет.

Основным специальным нормативным актом, определяющим государственную политику Республики Беларусь в отношении инвалидов, является Закон Республики Беларусь от 11 ноября 1991 г. «О социальной защите инвалидов в Республике Беларусь» (далее – Закон). К числу принципов проведения государственной политики Республики Беларусь в области социальной защиты инвалидов Закон относит принцип запрещения дискриминации по признаку инвалидности и принцип равных прав инвалидов, наряду с другими гражданами, на образование.

В Законе вопросам образования инвалидов выделена отдельная глава 4. Статьёй 14 Закона инвалидам гарантируется право на получение основного, дополнительного и специального образования с учётом их состояния здоровья и познавательных возможностей. Инвалидам с особенностями психофизического развития при получении основного, дополнительного и специального образования создаются специальные условия для получения образования с учётом особенностей их психофизического развития и оказывается необходимая коррекционно-педагогическая помощь (ст. 15). В отдельные статьи были выделены особенности обучения и воспитания инвалидов с нарушением слуха и зрения (ст. 17, 18).

Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. к принципам государственной политики в сфере образования относит принцип приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования и принцип обеспечения равного доступа к получению образования (ст. 2 п.1). Согласно п. 4 ст. 3 лицам с особенностями психофизического развития при получении образования оказывается коррекционно-педагогическая помощь и создаются специальные условия для получения образования с учётом

особенностей их психофизического развития. Право данных лиц на образование обеспечивается путём создания специальных условий для получения образования лицами с особенностями психофизического развития, их интеграции в общество, социализации (ст. 3 п. 7).

Важным шагом для нашего государства стало утверждение Приказом Министерства образования Республики Беларусь от 22 июля 2015 г. № 608 Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь (далее – Концепция). Концепция определяет инклюзивное образование как обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учётом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся. Инклюзивное образование может осуществляться при реализации образовательных программ дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего образования.

Реализация концепции предусматривает несколько этапов. На первом этапе, который рассчитан на 2015–2017 годы, будут осуществляться разработка нормативного правового, научно-методического обеспечения, научные исследования, экспериментальная и инновационная деятельность, подготовка кадров, создание специальных условий в учреждениях образования. На втором этапе (2018–2020 годы) предусматривается, что отдельные учреждения образования будут осуществлять инклюзивное образование. В это же время будет продолжена разработка научных основ, научно-методического обеспечения инклюзивного образования, подготовка кадров для работы с обучающимися с разными образовательными потребностями. Третий этап (2020-й и последующие годы) предусматривает увеличение количества учреждений образования, осуществляющих инклюзивное образование.

Реализация Концепции позволит максимально включить обучающихся с особенностями психофизического развития в образовательный процесс основного и дополнительного образования, сформировать толерантность в образовательной среде и социуме, обеспечит архитектурную доступность учреждений образования.

Указом Президента Республики Беларусь от 24 сентября 2015 г. № 401 Республика Беларусь наше государство присоединилось к Конвенции о правах инвалидов, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 г. (вступила в силу 3 мая 2008 г.), на данный момент к ней присоединились более 150 стран мира, 141 государство ратифицировало документ. После ратификации Конвенции Беларусь

возьмёт на себя обязательства обеспечивать и поощрять полную реализацию всех прав человека и основных свобод всеми инвалидами без какой бы то ни было дискриминации по признаку инвалидности. Конвенция охватывает в том числе и вопросы образования инвалидов.

Таким образом, Республика Беларусь делает первые шаги в направлении построения системы инклюзивного образования, позволяющей преодолеть социальное неравенство.

В. В. Можаровский, Т. М. Дёмова
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА» В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ»

Современные социально-экономические условия требуют от учебных заведений четкого и целенаправленного получения специалистов с учётом социального заказа, уровень реализации которого определяет качество подготовки работников производства, фирм и различных предприятий.

В настоящее время для успешного развития промышленного потенциала развитые страны рассматривают проблему повышения качества обучения как одну из главных задач политики в области высшего образования, а также движение за гарантирование качества профессиональной подготовки, обеспечивающего конкурентноспособность выпускника на международном рынке труда, приобретает всё больше сторонников во всём мире.

Одной из главных задач при подготовке специалистов высшей квалификации является создание фундаментальных основ знаний, приобретаемых на начальных курсах высших учебных заведений. Студенты приобретают навыки процесса создания алгоритмов и программ на ЭВМ, применения новых информационных технологий, а также использования современных достижений в области поиска решений в Интернете, электронных библиотеках для самостоятельного изучения. Например, полученные знания создания алгоритмов и программ решения алгебраических и трансцендентных уравнений, систем алгебраических линейных и нелинейных уравнений могут быть успешно использованы в дальнейшем для решения важных технических задач в области расчёта конструкций и элементов машин, базирующихся на методах конечных и граничных элементов; решения экономических задач оптимизации, применяющихся в экономике и производстве.

Обучение студентов с применением новых информационных технологий используется на практике. Например, при обучении студентов специальностей «Прикладная математика», «Экономическая кибернетика» изучается дисциплина «Вычислительные методы алгебры», которая даёт основные знания в области математического моделирования и создания аналитических методов решения конкретных задач с целью дальнейшего использования их при реализации различных технических и экономических проектов в производстве, бизнесе и народном хозяйстве.

В школе закладываются базовые понятия работы с компьютерами, создания алгоритмов решения математических и других задач. Затем в университете на основании глубокого фундаментального подхода даётся студентам схема реализации решения задач (расчётов), которые могут быть использованы на практике. В основе требуется школьников научить правильно использовать компьютеры как средство реализации информационных технологий в правильном направлении, а именно:

- уметь ставить чётко цель и задачу для решения;
- уметь создавать алгоритмы на элементарных примерах;
- использовать элементы программирования при реализации решения поставленных элементарных задач;
- производить решение задач с графической или табличной реализацией.

Приступая ко второму этапу обучения – к обучению в университете на математическом факультете в области прикладной математики, – студент должен использовать ранее полученные знания по вопросу создания компьютерных программ и расчётов. При обучении в университете студент обогащает свои знания в области специальных предметов таких, как «Программирование», «Теория алгоритмов», «Информационные технологии», спецкурсами в области прикладной математики для технического приложения, создаёт программы на высоком научном и методическом уровне. Все полученные знания затем можно использовать и на производстве.

Одним из способов реализации такого подхода является работа и написание курсовых работ, которые тесно связаны с производством. Даже если взять традиционный курс «Вычислительные методы алгебры», то и в этом курсе можно всегда решаемые примеры создавать как математические модели производственных процессов. Если использовать такой подход, студент адаптируется и вникает в задачи, поставленные на производстве, что даёт ему возможность применять свои знания при прохождении практики в реальных условиях функционирования производства, фирм, институтов и т. д.

Таким образом, студентов необходимо нацеливать на комплексный подход при обучении информационным технологиям с целью построения непрерывной цепочки «школа – вуз – производство».

Следует перейти, учитывая все специфики Болонского подхода, от классического «поддерживающего» образования к инновационному, т. е. исходя из предлагаемого курса, мы ставим перед студентами задачу не просто усваивать знания, но и вступать с преподавателем в активный диалог, способствующий лучшему практическому усвоению материала. При изучении предмета применяются критерии и новые информационные технологии, осуществляется современная система контроля знаний, а именно: компьютерное тестирование для оценки объема знаний; оценка практических навыков и умений; устное собеседование по изучаемому курсу.

Как показала практика, студентам нужно давать такие задания для лабораторных работ и СУРСа, для которых они должны разрабатывать алгоритмы и программы на языках программирования и использовать при этом возможности оформления современного интерфейса. Желательно выполнение лабораторных и других прикладных заданий выполнять в созданных лабораториях, например в лабораториях при кафедрах и научно-исследовательских секторах, где можно показывать презентацию работ, делать визуализацию результатов, т.е. в рамках специальной учебной среды можно организовать эффективный учебный процесс. Такая форма организации способствует переходу от репродуктивной форм учебной деятельности к поисково-исследовательским видам работы и формированию знаний коммуникативной культуры.

Какие же задачи ставятся перед студентами при освоении рассматриваемого предмета?

Прежде всего, молодой специалист должен иметь представление об особенностях моделирования в областях современной науки, экономики, техники, а также должен знать современные вычислительные методы алгебры (методы решения систем линейных уравнений и проблемы собственных значений, методы решения нелинейных уравнений и систем). Кроме того, он должен владеть эффективными методами численного решения математических задач и уметь использовать эти методы для конкретных прикладных заданий. Естественно, активное усвоение знаний и развитие мышления происходят только тогда, когда в ходе учебного процесса ставится задача, возникает проблема, побуждающая к поиску новых, нестандартных решений.

Подобные задания призваны активизировать творческие способности учащихся, пробудить у них интерес к поиску оригинального решения.

Методика обучения студентов заключается в активном участии при освоении и реализации полученных знаний. Основная суть этого

подхода классическая: лектор читает стандартный курс лекций с добавлением элементов современных достижений. При этом используются компьютерные технологии. Желательно ознакомить студентов с электронной версией лекций, заданиями по лабораторным работам и СУРСу, тематики которых приближены к производственным процессам. В ходе обучения проводить избирательный опрос и коллоквиумы по указанной тематике. Особенно акцентировать внимание на применении предлагаемых тем лекций в практике и в методиках реализации при решении конкретных задач.

Лабораторные работы выполняются согласно рабочей программе. Задания выдаются индивидуально каждому студенту. Лабораторные работы должны выполняться с созданием алгоритма решения задачи, программы решения на ЭВМ с использованием современных компьютерных технологий. Для проверки достоверности полученных результатов следует проверяемую компьютерную программу протестировать на конкретных известных примерах.

Приём заданий и лабораторных работ производится на ЭВМ индивидуально у каждого студента. Защита лабораторных работ начинается с выяснения глубины теоретических знаний по данной задаче, её алгоритма решения и демонстрации работы компьютерной программы на ЭВМ. Проводится анализ и оценка результатов решения.

Следует отметить, что на современном этапе развития высшей школы одним из методов выявления знаний учащихся является опрос, как средство выявления умения студентов решать принципиально новые жизненные задачи, который помогает развивать способности к самостоятельному поиску и согласуется с современными тенденциями развития проблемно-исследовательского и проектного метода обучения. Поэтому желательно практиковать и использовать эту методику при обучении специалистов в области прикладной математики и экономической кибернетики.

Н. Г. Новак

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ТРИАНГУЛЯЦИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

При анализе ряда психологических феноменов перед исследователем встаёт методологическая дилемма относительно того, каким диагностическим методам – количественным или качественным, – следует отдать предпочтение. К количественным относят «методы,

для которых основными являются процедуры измерения, категоризации и кодирования. Для качественных методов характерно представление информации в виде описаний, значений и т. д. Укажем, что к качественным методам можно отнести опросники, составленные из открытых вопросов, нестандартизированное интервью, включённое и несистематическое наблюдение, метод репертуарных решёток, дискурсный анализ» [1, с. 166]. Как известно, и те, и другие обладают рядом достоинств, однако применение любого из них на практике сопряжено и с определенными ограничениями. В современной психологии в качестве компромиссного варианта при организации ряда социально-психологических исследований рассматривается сочетание количественных и качественных методов.

Большим интегративным потенциалом, возрастающим при циклическом переименовании количественных и качественных методов, обладает методологическая триангуляция. Её применение приводит к углублению понимания предмета исследования на каждой последующей витке спирали (Caracelli, Greene, 1993). Она также может приводить к открытию парадоксов и противоречий как в плане теоретических построений, так и эмпирических выводов, полученных в рамках традиционного количественного подхода. Именно поэтому А. А. Вруман (1988) называет методологическую триангуляцию технической версией количественно-качественных дискуссий, указывая, что количество и качество не представляют несоизмеримых парадигм вообще, а всего лишь методы, избираемые по принципу наибольшей пригодности к изучению определённого класса проблем [2].

В широком смысле под методологической триангуляцией понимается привлечение количественных и качественных методов с целью построения на основе их результатов третьего способа понимания, сочетающего достоинства этих двух. Методологический смысл триангуляции в психологических исследованиях – служить средством интеграции позитивистского и герменевтического знания, преодолевать односторонность и фрагментарность психологических теорий и методов. Такого рода комбинирование качественных и количественных методов (получившее название «третьего пути») приводит к соединению преимуществ обеих методологий и как следствие получению более надёжных данных и более глубокому пониманию изучаемого феномена.

Следует также подчеркнуть, что термин «методологическая триангуляция» применяется как для обозначения процедуры сопоставления результатов, полученных несколькими качественными методами в рамках одного исследования (триангуляция методов), так и для обозначения сочетания количественных и качественных данных

(триангуляция по типу данных) [3]. Последний вариант соответствует стратегии представленного в данной работе исследования. Вслед за Коринак (1999) мы определяем методологическую триангуляцию как метод, представляющий собой сбор информации относительно одного и того же явления путем применения более чем одного метода в первую очередь для того, чтобы определить, насколько схожи сопоставляемые данные, и таким образом повысить надёжность и обоснованность результатов исследования. Как отмечает автор данного определения, использование нескольких инструментов обеспечивает более полную, подробную, многослойную информацию об изучаемом явлении [3]. При реализации такого типа триангуляции особое значение имеет порядок (способ) анализа данных.

В работе Smaling (1987) предлагаются следующие подходы к анализу данных в случае необходимости их триангуляции:

1 интуитивный подход: отдельный исследователь интуитивно соотносит друг с другом данные, полученные при помощи разного инструментария; в таком случае качество работы зависит от уровня развития интуиции исследователя, а сам анализ «повторить» практически невозможно;

2 процедурный подход: акцент делается на процедуре триангуляции с детальным и последовательным описанием каждого шага анализа с той целью, чтобы сделать саму процедуру максимально прозрачной и «тиражируемой»;

3 интересубъективный подход: предполагает работу одновременно нескольких исследователей, предварительно договорившихся о конкретных шагах, которые должны быть осуществлены в ходе методологической триангуляции [4].

В исследовании мы используем второй вариант и далее предлагаем подробное описание процедуры триангуляции данных с целью обеспечения прозрачности осуществляемой нами стратегии.

Согласно Flick (2009), процедура триангуляции требует освещения и обоснования как минимум четырёх аспектов.

Планирование триангулятивного исследования. Включение стратегии триангуляции в различные дизайны качественного исследования – анализ единичного случая, сравнительный анализ нескольких случаев, ретроспективный анализ, моментальный снимок (snapshot), лонгитюд. Выбор стратегии зависит от стоящих перед исследователем целей и задач: «Какой метод сбора и анализа данных будет считаться основным, а какой вспомогательным, дополнительным?», «Какого рода информацию и что мы хотим получить, обращаясь к дополнительным методам работы с данными?». Отдельный момент, требующий внимания – учет временных затрат, связанных с проведением

триангуляции (если мы в ходе анализа решили обратиться к новым случаям и респондентам, т.е. гибко изменить стратегию формирования выборки, то еще не факт, что нам удастся найти нужных людей).

Специфика сбора данных. Обычно триангуляция данных предполагает обращение к двум и более источникам информации, а после того проведение их комплексного анализа.

Специфика анализа данных. В отличие от предыдущего уровня исследования, здесь триангулируются различные методы анализа и интерпретации данных. Обычно эти данные собраны из одного источника (например, стенограммы фокус-групп обрабатываются двумя методами – качественным контент-анализом и дискурс-анализом). Более сложные дизайны триангуляции предполагают перекрёстный анализ (каждая из нескольких категорий данных анализируется сразу же двумя или более методами).

Специфика обобщения. Методологический вопрос о мере обобщаемости есть вопрос, возможен ли перенос полученных данных из исходной исследовательской ситуации в новые гипотетические контексты и условия. Критерий переносимости (transferability), введённый И. Линкольн и Э. Губой и условно соответствующий внешней валидности, рассматривается современными авторами с точки зрения насыщенного описания одного контекста и поиска, так сказать «сходных условий» в другом контексте [5]. Триангуляция становится стратегией экспликации этих гипотетических исследовательских измерений, реализуемой через обращение к различным данным и методам [2, 6].

Изучение психологических феноменов по принципу методологической триангуляции – это способ построения эмпирического исследования, позволяющий максимизировать сильные стороны и минимизировать слабости каждого отдельного подхода (количественного и качественного), и способствующий углублению исследований и развитию знаний о рассматриваемом феномене. Применение триангуляции позволяет систематически описать контекст исследования, получить богатые и информативные данные, аргументированно и логично обосновать аналитические умозаключения.

Литература

1 Янчук, В. А. Методология и методы психологического исследования в психологии и социальных науках / В. А. Янчук. – Минск: АПО, 2011. – 376 с.

2 Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию / В. А. Янчук. – Минск: АСАР, 2005. – С. 173–186.

3 Kopinak, J. The use of triangulation in a study of refugee well-being / J. Kopinak // Quality Quantity. – 1999. – Vol. 33(2). – С. 169–183.

4 Smaling, A. Methodologische objectiviteit en kwalitatief onderzoek. Doctoral dissertation. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger. 1987.

5 Paulien, C. Multi-method triangulation in a qualitative study on teachers' practical knowledge: an attempt to increase internal validity meijer, nico verloop and douwe beijaard / C. Paulien // Quality & Quantity – 2002. – Vol. 36. – P. 145–167.

6 Янчук, В. А. Интегративно-эклeктический подход к анализу психологической феноменологии. Словарь-справочник / В. А. Янчук. – Минск: АПО, 2001. – 48 с.

Н. Б. Осипенко

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

А. Н. Осипенко

г. Гомель, УО «ГГТУ им. П.О. Сухого»

К ВОПРОСУ О ФИЛОСОФСКОЙ ПРИРОДЕ КРИЗИСА В ОБРАЗОВАНИИ

Работу педагога в административных кругах стали с некоторых пор называть образовательной услугой – наравне с торговой или бытовой. В наше прагматичное время подобное упрощение понятийной системы многим кажется вполне уместным: «Учащиеся должны в первую очередь получать знания, умения и навыки, а все эти психолого-воспитательные штучки – от лукавого». С другой стороны, если любого из этих прагматиков спросить, что у него осталось от школы, он обязательно вспомнит одного-двух учителей, оказавших ключевую роль в его становлении как личности и профессионала. Бесполезно спорить с аксиомой: жизнь рождается из жизни, личность – из личности. То, что личности из школ вымываются под разными предлогами и почти не пополняются новыми – это факт почти двадцатилетней истории.

Прежде чем перейти к анализу природы этой проблемы, вкратце охарактеризуем общую картину состояния образовательной деятельности в Беларуси, воспользовавшись универсальной схемой инициации, потенциального развертывания и актуального проявления любой деятельности человека или социального субъекта (см. таблицу 1). В основание аксиоматики этой схемы положено двуединство Субъект-деятели и Субъект-вместилища (принцип дополнительности: частицы и волны в физике, генетического и эпигенетического в биологии, индивидуального и коллективного сознания в психологии и т. п.). Добавим к исходному двуединству интерфейсы взаимодействия Субъекта-деятели с Субъектом-вместилищем: от первого ко второму (проникновение Деятели в лоно Вместилища в виде действия или

явления со своим Сценарием) и от второго к первому (покрытие-впитывание Вместилищем Деятелей с образованием для них соответствующей среды – Декорации). В итоге получается тетраединство из двух Пространств (Сценариев и Декораций) и двух Субъектов (Деятеля и Вместилища). Заметим, что такой вариант построения аксиоматической базы интегрального подхода является более конструктивным и естественным в плане интерпретации в сравнении с классическим вариантом Кена Уилбера, где за основу берется тетраединство элементов матрицы из двух строк (индивидуальное, коллективное) и двух столбцов (внутреннее, внешнее). Собственно, варианты авторов и Кена Уилбера соотносятся один с другим: верхний левый элемент (субъективный опыт) соответствует Субъекту-деятелю, верхний правый элемент (поведение) – Пространству Сценариев, нижний левый (культура) – Пространству Декораций и нижний правый (социальные системы) – Субъекту-вместилищу.

Таблица 1

План осуш-я	По Вл. Соловьеву			Пр-во Декораций	Субъект-вместилище	Сферы д-ти со стороны Вместилища	Тема д-ти со стороны Вместилища (код)	Уровни бытия по Уилберу	Тема д-ти со стороны Деятеля (код)	Сферы д-ти со стороны Деятеля	Субъект-деятель	Пр-во Сценариев
	Сущее	Сущность	Бытие									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Инициация	Дух	Благо	Воля	Коммуникационная инфрафраструктура предложения и потребности продукта	Заказчик (услуги) – держатель внимания (продукта)	Философская	Соуправление (1&8) Воля (1&6)	Причинный мир	Совет (1&4) Творение (5&8)	Идеологическая	Потребитель услуги (продукта)	Осознание ценности потребляемой услуги (продукта)
						Духовно-религиозная	Рождение и развитие (2&5) Надежность (3&4)	Совокупные интересы	Мотивация (6&7) Принятие себя и близких (2&4)	Государственно-правовая		
						Общественно-научная	Информирование по новой ситуации (6&9) Разум сверхсознания (5&7)	Желания	Охранение (1&3) Практический синтез (7&8)	Экономическая		

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Потенциальное развертывание	Душа	Красота	Чувство	Коммуникационная инфраструктура обеспечения воспроизводства деятельности	Распределитель ресурсов	Культуры и искусств	Объединение деятельностей (2&6) Богатство красоты (8&9)	Тонкий мир	Порождение речи (2&3) Родной язык (4&7)	Проектирование полезных форм	Управитель ресурсами	технологическое обеспечение производства услуги (продукта)
						Психолого-терапевтическая	Память жизни (5&9) Заинтересованность жизнью (3&5)	Совокупные отношения	Освоение перспектив внешней деятельности (1&7) Намерения самоактуализации (4&8)	Техническое творчество		
						Педагогическая	Самоосознание (3&8) Обучение (2&8)	Воображение	Труд (4&6) Состояние бодрости (2&9)	Материальное производство		
Актуальное проявление	Ум	Истина	Представление	Инфраструктура для осуществления рабочих операций	Диспетчер узла организации рабочего места процесса производства	Информационная сфера услуг	Очищающая благодать (1&9) Непосредственность в общении (7&9)	Грубый мир	Обдумывание (3&9) Логическое мышление (2&7)	Естественно научная	Специалист - производитель услуги (продукта)	Вложение средств в их возврат в процессе производства услуги (продукта)
						Игровая сфера услуг	Циркуляция взаимодействий (3&7) Впечатление от общения (4&9)	Совокупная действительность	Просветляющая кротость (1&5) Признательность (4&5)	Аграрно-экологическая		
						Бытовая сфера услуг	Привлекательность (1&2) Настроение гармоничного развития (6&8)	Поведение	Поддержка (3&6) Эволюционное изменение жизни (5&6)	Медицинская		

Согласно этой таблице, *Педагогическая* сфера деятельности относится к Субъекту-вместилищу *Распределитель ресурсов* в рамках пространства Декораций *Коммуникационная инфраструктура обеспечения воспроизводства деятельности*. Её план осуществления – *Потенциальное развертывание*. Лидирующие Сущее, Сущность и Бытие (по Вл. Соловьёву) – *Душа, Красота и Чувство* соответственно. Основные темы деятельности – *Самоосознание* и *Обучение*. Уровень бытия (по К. Уилберу) – *Воображение*.

С учетом того, что каждый из трех планов осуществления любой деятельности в свою очередь имеет аналогичное трехзвенное членение (в качестве фрактала), можно сказать, что *Педагогическая* деятельность в своем плане является преимущественно *Проявляющей* и опирается на сферы: *Культура и Искусство* (преимущественно *Иницилирующая*) и *Психолого-терапевтическая* (преимущественно *Развертывающая* или развивающая).

В нашем обществе наблюдается существенный дисбаланс в распределении внимания в пользу плана *Актуального проявления* (реализации), а также в пользу стороны *Деятеля*. Наиболее пострадавшими оказались *Философская* сфера деятельности (темы – *Соуправление* и *Воля*), *Духовно-религиозная* (*Рождение и развитие, Надежность*), *Культура и искусство* (*Объединение деятельностей, Богатство красоты*) и *Психолого-терапевтическая* (*Память жизни, Заинтересованность жизнью*). Надо сказать, что сверхдоминирование во всей этой структуре интересов нездоровых составляющих *Идеологической, Государственно-правовой, Экономической* и др. сфер деятельностей со стороны *Деятеля* имеет почти вековую историю (за исключением коротких периодов богоискательства 20-х, сменившихся богоубийством; оттепели, перешедшей в застой; перестройки, закончившейся засильем паразитического моно или полиолигархата). Любая болезнь социума или человека является следствием того или иного сверхдоминирования в структурах сознания. В работе авторы провели косвенный анализ факторов ранней смертности населения г. Гомеля на основе дат рождения и смерти (выборка из 1376 человек, данные 2006–2007 гг.) [1]. При формировании исходных признаков для корреляционно-регрессионного моделирования использовался хорошо известный алгоритм перевода даты рождения в квадрат Пифагора с частотами встречаемости цифр 1, 2, ..., 9 в самой дате и четырёх её производных. Каждая цифра интерпретируется как генетический потенциал того или иного качества человека. Анализируя модель для женщин с ранними смертями, выяснилось, что в ней наиболее значимыми оказались такие признаки, как высокий волевой потенциал (в квадрате Пифагора много единиц), отсутствие практической

интуиции и предвидения (нет пятёрок), внушаемость и зависимость от других людей (есть восьмёрки), слабый энергетический потенциал (мало двоек), рациональность и педантичность (две тройки), существенная тяга к сотрудничеству (шестёрок – две или больше), творческие задатки (есть семерки) и плохая память (одна девятка). У мужчин с ранними смертями карта в целом аналогична, но при этом повышается выраженность качеств единиц, семёрок и восьмёрок. Единственное отличие – хорошая память (несколько девяток). Кроме классической интерпретации цифр квадрата Пифагора (КП), авторы получили кодировку 36-и тем деятельности таблицы 1 с помощью пар несовпадающих цифр. Это позволило выдвинуть более конкретные гипотезы. Опираясь на тот факт, что пары цифр с большими величинами КП определяют темы деятельности с завышенной значимостью для человека, а пары цифр с малыми или нулевыми величинами – темы с заниженной значимостью, обнаруживаем следующую закономерность. Основной непосредственный вклад в формирование события смерти, как у женщин, так и мужчин, вносят сферы *Духовно-религиозная* (темы с кодами 3&4, 2&5) и *Игровая сфера услуг* (3&7, 4&9). У мужчин к ним еще добавляются *Идеологическая, Государственно-правовая, Общественно-научная и Медицинская сферы*. Причем, в каждой из них одна из взаимозависимых тем деятельности сверхзначима (3&4, 3&7, 1&4, 6&7, 6&9, 3&6), а другая (2&5, 4&9, 5&8, 2&4, 5&7, 5&6) – существенно незначима. Это главный источник внутреннего конфликта. Его «подогревают», со сверхзначимой стороны у мужчин такие сферы, как *Техническое творчество, Философская и Экономическая*, а у женщин – *Философская и Экономическая* (как правило, это темы миссии человека, их сверхзначимость провоцирует негативное к себе отношение и приводит к односторонности проявления и дисбалансу всей системы качеств). Со стороны существенно незначимых сфер деятельности у мужчин сказываются прежде всего *Психолого-терапевтическая*, а также *Естественнонаучная, Информационная сфера услуг, Культура и искусство* и *Аграрно-экологическая* сферы, а у женщин – это прежде всего *Аграрно-экологическая*, а также *Культура и искусство* и *Психолого-терапевтическая* сферы (нереализованность этих сфер хотя бы в минимально необходимом объёме не позволяет остановить разрушительные процессы).

Ранним смертям подвержены те люди, миссии которых попадают в зону упомянутых выше социально незначимых сфер деятельности и являющихся питательной средой педагогической сферы. В совокупности это привело к тому, что наше образование, свалившись в сферу информационных услуг, стало сверхвысушенным, а профессия учителя

– одной из самых непрестижных. Вкладывать надо много, а отдача из-за социальной незначимости вкладываемого – мизерная.

Литература

1 Осипенко, Н. Б. Метод генерации гипотез для выявления факторов ранней смертности населения / Н. Б. Осипенко, А. Н. Осипенко // Материалы «Юбилейной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию ГГУ им. Ф. Скорины в 4 ч.» / Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины; отв. ред. О.М. Демиденко. – Гомель, 2015. – Ч. 4. – С. 145–149.

О. Г. Осипова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Воспитание подрастающих поколений всегда являлось важнейшей из общественных задач, но эта вечная проблема особенно остро встаёт в переходные периоды общества, когда новые условия резко меняют требования к человеку со стороны социума.

Главная особенность современной социально-педагогической ситуации в республике заключается в демократических преобразованиях и изменениях, которые происходят в процессе реформирования системы образования. Вместе с тем инновационные процессы в сфере образования осуществляются в условиях резкого обострения воспитательных проблем, продиктовано прежде всего экономической нестабильностью и духовным дисбалансом в обществе.

Среди основных причин, резко актуализирующих проблему воспитания учащейся молодёжи в современном обществе, можно выделить следующие:

1 Разрушение традиционного механизма социализации человека и, как следствие, разрыв преемственности поколений, что может привести к дестабилизации развития общества.

Долгие годы социализация личности не обострялась проблемой поколений. Каждый представитель нового поколения должен был приобщаться к тем ценностям, идеалам, значениям, умениям, которые вырабатывались его предками. В традиционном и стабильном обществе прошлое было схемой будущего. Старшее поколение воплощало в себе мудрость времени, владело всем комплексом знаний и младшие осваивали их в том же объеме, не сомневаясь в их важности и полезности.

Новая ситуация требует особенной гибкости, взаимной терпимости, различия, умения сохранять связь времен, не отторгая прошлого как слишком старого, но и не пренебрегая новым как недостойным.

В период обновления общества одной из важнейших воспитательных задач должно быть сохранение преемственности поколений на основе национальных традиций, представлений об идеале гражданина своей страны. Основой преемственности поколений является духовность человека.

2 Возникновение феномена бездуховности, проявляющегося во многих сферах жизнедеятельности, в частности в агрессивном невежестве и низкой культуре.

Сегодняшнее белорусское общество на фоне общих кризисных явлений переживает, в том числе и духовный кризис.

В последние годы наблюдается заметное понижение уровня нормативной культуры в обществе: всё большее число различных явлений общественной жизни, ранее, безусловно, выходявших за рамки социально-нормативной системы, стали считаться нормальными, допустимыми.

Примета современного времени – это не востребованность высокой культуры, господство общества утилитарных ценностей. Это проявляется в оценке подростками различных форм досуговой деятельности, в низком качестве их художественных предпочтений.

3 Возникновение новой системы требований, порождённых новыми социальными реалиями на пути к рыночной экономике.

В условиях ранка, как показала общественная практика, утвердиться могут люди способные, предприимчивые, деловые, профессионально компетентные, умеющие быстро адаптироваться к новым условиям и принимать решение, способные к риску. Современная ситуация ориентирует на воспитание личности делового человека.

В числе наиболее важных жизненных ценностей учащейся молодёжи можно назвать потребность в здоровье, свободе, семье, высокооплачиваемой работе, самоуважении и справедливости. В качестве ценностей как цели жизни они отмечают нормальную семейную жизнь, дружбу, свободу, счастье, чувство собственного достоинства, саморазвитие и стремление к реализации своих способностей.

Вместе с тем основным ориентиром воспитания сегодня должно быть согласовано принятое в обществе представление об идеале гражданина Беларуси, его жизненной позиции: гражданина – представителя делового мира, гражданина – среднего и мелкого предпринимателя, гражданина-интеллекта, гражданина-рабочего, гражданина-военного и т.д. Вместе с тем все эти идеалы роднят и объединяют такие черты, как патриотизм, преданность идеалам гуманизма,

свободы и демократии, стремление к личному успеху в жизни на благо родины и пр.

Социально-педагогическая ситуация породила новые проблемы гражданского и нравственного воспитания детей и молодёжи. Среди них – экономическое, экологическое воспитание, неформальные объединения молодёжи, воспитание исторической памяти, патриотизма, эстетического отношения к жизни, правовой культуры и т. д.

4 Активное распространение через рыночную сферу и средства массовой информации западных ценностей, ведущих к девальвации исторического прошлого, разрушению культурных ценностей и национальных традиций.

Роль средств массовой информации в современной жизни достаточно значима, ибо они в значительной степени формируют отношения подростков к происходящим событиям.

В сегодняшней социально-экономической ситуации с особенной остротой актуализируются общечеловеческие нравственные ценности: совесть, добро, справедливость, милосердие, человеческое достоинство и пр.

Особенно важными воспитательными направлениями сегодня выступают формирование патриотических чувств, национального самосознания, эстетическое воспитание учащихся средствами отечественного художественного наследия. Культурное «беспамятство» самым непосредственным образом влияет на массовое, в том числе и политическое сознание молодёжи.

5 Переоценка управленцами, педагогами и родителями роли образования и недопустимая недооценка роли воспитания в формировании и развитии новых поколений белорусов.

Наука и передовая педагогическая практика сегодня отмечает неразделимость учебного и воспитательного процесса, где последний понимается гораздо шире, поскольку никакой «чистой передачей» знаний невозможно сформировать личностные смыслы и ценностные ориентации человека.

Ценности воспитания – это сформированные человеческие смыслы, запечатленные в культурных образцах жизни, разработанные в педагогических теориях, технологиях и способах педагогической деятельности. В зависимости от выбранных ценностных оснований воспитание концептуализируется. Такими основаниями сегодня являются гуманистические ценности.

В качестве ведущего механизма гуманистически ориентированного учебно-воспитательного процесса может выступать системно-содержательная трансформация общечеловеческих ценностей в педагогическую деятельность. Это связано с тем, что гуманность, обусловленная

нравственными нормами и ценностями, система установок личности требует для своего становления и развития соответствующих методов и содержания воспитательной работы. Данная тенденция воспитания является наиболее приемлемой для современного общества. Она отражает надежду на создание гуманного социума, способного гармонизировать отношения личности и государства, оправдать самое пребывание человека в природе и культуре, снять экологический кризис, преодолеть опасное отставание духовно-нравственного развития человека от технического прогресса. Особенностью культурологической тенденции воспитания является то, что оно определяется не государством и рынком, а культурой. Овладевая духовным и материальным богатством культуры, индивид становится личностью, способной к сознательному самостроительству, к разумным отношениям с природой, людьми, государством. При этом воспитание личности не сводится к адаптации в социуме, но предполагает развитие способности понимать, адекватно интерпретировать и совершенствовать социокультурную ситуацию, гуманно и ответственно действовать в ней. Школа согласно данной воспитательной тенденции выступает как опосредующее звено отношений «культура – социум». В этой ситуации рождается новое педагогическое мышление, появляется новый тип учителя и личности выпускника, не ограничивающих себя репродукцией, но со-вершающих сознательный, целесообразный, нравственно осознанный выбор способов культурного действия.

Ориентация на личностный опыт, опора на индивидуальные различия наследственности, определяющие особенности организма и умственной деятельности ребенка, а также его склонности к специфического рода деятельности, возможна в воспитательной деятельности при наличии личностно-ориентированного и индивидуально-ориентированного подходов. Задача школы – предоставить любому учащемуся широкие возможности выбора своего пути, научить свободно двигаться в пространстве идей, в мире образов, развить мышление и эмоциональное восприятие действительности, помочь выработать целостный взгляд на мир, сформировать гражданина. Актуальным направлением воспитательной работы школы сегодня является «педагогическая поддержка» (О. Газан) учащемуся в его самопознании, самоутверждении, самореализации. Именно такая «поддержка», базирующаяся на личностно-ориентированном подходе, призвана значительно гуманизировать воспитательный процесс, удовлетворить естественное желание ребенка самому решать, каким должно быть содержание его жизни.

Сегодня как никогда актуальна суть ключевого принципа воспитания. Молодежная политика должна быть нацелена на то, чтобы

не решать за молодёжь её проблемы, а создавать реальные и полноценные условия и возможности для самостоятельного решения ею своих проблем. Миссия государственной молодёжной политики должна состоять в определении актуальных направлений и эффективных технологий воспитательной работы с подрастающим поколением. При этом необходим учёт как потребностей и интересов самой личности – уникального и неповторимого явления, ориентированного на полноценную самореализацию в социуме.

Т. А. Осипова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ЯЗЫКОЗНАНИЕ» СТУДЕНТАМ ИЗ ТУРКМЕНИСТАНА

Учебная дисциплина «Введение в языкознание» является начальным курсом в цикле лингвистических дисциплин, поэтому имеет особую важность на факультете иностранных языков. Цель этой дисциплины – дать представление о системе, структуре и особенностях функционирования языка, о возможных классификациях языков, раскрыть гипотезы о происхождении языка и т. д. В процессе изучения студентами данного курса преподаватель должен, опираясь на школьные знания обучающихся, создать необходимые условия для полного усвоения материала, формирования лингвистических знаний студентов, достижения качественно нового уровня лингвистической подготовки. На факультет иностранных языков (на специальность «Английский язык») поступает значительное количество иностранных студентов, в основном из Туркменистана. Преподавание для этих студентов ведётся на русском языке (не на белорусском), поскольку русский является международным (мировым) языком и предпочтительным для иностранных студентов (по сравнению с белорусским). Как отмечает А.В. Довгаль, «необходимо констатировать, что и для современных выпускников белорусских школ более приемлемым и «понятным» является русский язык» [1]. Степень владения русским языком у туркменских студентов неодинакова. Обычно в группе есть несколько человек с хорошим, даже весьма высоким уровнем подготовки. Они охотно выступают на занятиях с докладами, успешно справляются с контрольными работами. У небольшого числа студентов уровень русского языка очень низок, такие обучающиеся не понимают русскую речь, с большим трудом читают материал учебника. У основной массы студентов-туркмен средний уровень

владения русским языком. Такая ситуация может быть обусловлена местом жительства. Как указывает А.Е. Игнатович, в Туркменистане «с обретением независимости туркменский язык заполнил языковое пространство. ... Русский язык, за которым закреплён статус языка межнационального общения, уже давно перестал выполнять данную функцию. ... В Ашхабаде ещё можно услышать русскую речь и не удивляться, всё-таки столичные туркмены довольно русифицированы. Но в сёлах русский язык стал экзотической речью, которую мало кто понимает» [2]. Важно опираться на знания, полученные учащимися в процессе школьного обучения. Школьники в Туркменистане, кроме туркменского языка, изучают русский и английский. Поэтому целесообразно излагать материал курса «Введение в языкознание», приводя примеры из русского, английского языков. Следует также при изучении самых разных тем предлагать студентам по возможности приводить примеры из туркменского языка, чтобы данный лингвистический курс не был для них некой абстракцией и лучше усваивался. Как отмечает Н.А. Тюпенко, в задачу преподавателя входит не только передача знаний учащемуся, но и организация обучения таким образом, чтобы студент постепенно становился пользователем языка, то есть учился слушать лекции по специальности, самостоятельно читать и понимать неадаптированные тексты профессиональной направленности, принимать участие в семинарских занятиях и дискуссиях, писать и защищать рефераты, курсовые и дипломные работы. [3].

Остановимся на преподавании иностранным студентам разделов фонетики и грамматики. По определению преподавателей русского языка как иностранного (например, А.В. Таировой [4]), в процессе обучения учащихся-туркмен нужно учитывать межъязыковую интерференцию на уровне произношения, которая является одной из основных причин отклонений в речи студентов-иностранцев. Так как фонетические системы русского и туркменского языков значительно различаются, то учащиеся не могут правильно воспринимать слова на слух и правильно их произносить. Общеизвестно, что учащиеся воспринимают звучание чужой речи сквозь призму фонетической системы родного языка. Русский язык имеет систему консонантизма, менее подверженную позиционным изменениям, тогда как система вокализма характеризуется широким диапазоном позиционных изменений. Туркменские же согласные отличаются большими возможностями варьирования, а гласные практически лишены позиционных изменений. Согласные фонемы и современного туркменского и русского языка характеризуются общим признаком глухости – звонкости. Этот признак в этих языках не абсолютно идентичен. В туркменском языке твёрдость – мягкость согласных не

является фонологически значимым признаком, а в русском языке от этого признака во многих случаях зависит значение слова. Фонологическая система гласных современного русского языка характеризуется меньшим количеством фонем и их дифференциальных признаков (в русском языке 6 гласных фонем, в туркменском – 18). Уподобление родному языку вызывает характер краткости – долготы туркменских гласных, который не соответствует данному признаку гласных в русском языке. Фонетическая система русского языка допускает многочисленные сочетания согласных в любой позиции, в то время как в туркменском языке сочетаемость согласных ограничена. Более того, в туркменском языке сочетания согласных в начале слова почти отсутствуют (за исключением заимствованных слов), тогда как в русском языке в начале слова встречаются стечения до нескольких согласных. Под влиянием фонетической системы родного языка учащиеся вставляют гласные между согласными: «карытина», «кинига», «сытол» или подставляют гласный звук в начале слова перед согласным: «ыстол», «ышкаф». Отклонения наблюдаются не только в устной речи, но и на письме. Преподаватель должен учитывать данные особенности туркменского языка и в преподавании курса «Введение в языкознание». При объяснении нового материала необходимо приводить примеры из фонетики туркменского языка, что сразу вызывает оживление у студентов и повышает их интерес к предмету. Так, при изучении классификации гласных фонем следует сказать, что лабиализованные звуки в языках – обычно заднего ряда, огублённые гласные переднего ряда не характерны для языков, встречаются реже – в немецком, французском, а также в туркменском языках. Следует предложить студентам привести примеры, и они с удовольствием произносят звуки родного языка. Признак долготы – краткости является фонологическим в ряде языков, в том числе в английском и туркменском (в отличие от русского). Туркменские студенты обычно приводят примеры из обоих языков. Для туркменского языка, как и для других тюркских языков, характерна гармония гласных (сингармонизм): все гласные в слове могут быть или только переднего, или только заднего ряда. Это правило применимо также к приставкам и суффиксам: они принимают различные формы в зависимости от слова, к которому присоединяются. При изучении темы «Варьирование фонем» студентам из Туркменистана процесс сингармонизма объяснить проще, чем студентам из Беларуси, поскольку сингармонизм не свойствен русскому и белорусскому языкам.

Что касается грамматики, туркменский язык – агглютинативный, в нём нет грамматической категории рода и неправильных глаголов. Типичный порядок слов в предложении – подлежащее – дополнение – сказуемое. Глаголы изменяются по лицам (первое, второе, третье) и числам (единственное и множественное). При изучении особенностей морфологии языков мира нужно обратить внимание студентов-иностранцев, что при наличии в языках одинаковых частей речи может не совпадать набор морфологических категорий. К этим особенностям относится отсутствие категории рода как в английском (изучаемом) языке, так и в родном туркменском. Совпадение туркменского с русским языком можно видеть в категориях лица и числа.

Даже при наличии какой-либо морфологической категории её состав в разных языках может существенно различаться. Например, категория времени глагола в русском языке включает 3 формы – настоящее, прошедшее и будущее, в английском языке более сложная система временных форм глагола, которая компенсирует отсутствие категории вида, а в туркменском языке различаются 11 глагольных времен: настоящее полное (долгая и краткая формы), настоящее совершенное (обыкновенное и отрицательное), будущее определённое, будущее неопределённое, условное, прошедшее определённое, обязательное, повелительное и интенциональное. В качестве показателей неопределённой формы используются суффиксы *-mek* и *-tak*, выбор которых определяется принципом гармонии гласных.

При изучении темы «Классификация языков» студентам из Туркменистана проще, чем белорусским студентам, понять такой тип языков, как агглютинативный, поскольку их родной язык относится к этому типу. Они охотно приводят примеры из туркменского языка, иллюстрирующие агглютинацию.

В процессе обучения туркменских студентов следует учитывать их менталитет и особенности психологии. Как указывает А.Е. Игнатович, «туркмены очень самолюбивы. Поэтому они крайне редко признаются, что что-то не поняли... Безнадёжно спрашивать у туркмена, справится он с чем-то или не справится, поскольку сказать «не справлюсь» для него значит потерять лицо [2]». Нужно задавать целенаправленные вопросы, связанные со знанием деталей, а объяснять нужно на наглядных примерах, поскольку для туркмен характерно не абстрактное, а конкретное мышление.

Литература

1 Довгаль, А. В. Специфика преподавания учебной дисциплины «Введение в языкознание» на факультете иностранных языков. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://yandex.by/clck/jsreidir?from=yandex.by>.

2 Игнатович, А. Е. Туркмены: особенности культуры и менталитета – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://dropdoc.ru/doc/433647/turkmeny-osobennosti-kultury-i-mentaliteta>.

3 Тюпенко, Н. А. Методика обучения иностранных студентов лексическим средствам выражения субъективной модальности (на основе использования семантических карт). – Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://fiercest.ru/referaty/metodika-obucheniya-inostrannyh-studentov-leksicheskim-sredstvam-vy/>.

4 Таирова, А. В. К вопросу о проблемах обучения русскому языку как иностранному студентов из Туркменистана. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.rusnauka.com/4_SND_2014/Philologia/.

И. В. Остапчик, Ю. Н. Старченко

г. Гомель, ГУО «Средняя школа № 8»

Т. В. Азявчикова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ФАКУЛЬТАТИВНЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК ВЕДУЩАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УНИВЕРСИТЕТА И ШКОЛЫ

В целях улучшения качества подготовки специалистов, усиления практической направленности образовательного процесса на биологическом факультете был создан ряд филиалов кафедр на базе среднеобразовательных учебных учреждений г. Гомеля. Основной формой этого сотрудничества являются факультативные занятия по профильными предметам.

Факультативные занятия – форма организации образовательного процесса во внеурочное время, которая обеспечивает создание условий для обучения и воспитания с учётом индивидуальных потребностей, способностей и запросов учащихся, типа и возможностей общеобразовательного учреждения. Факультативные занятия по биологии и химии ориентированы на то, чтобы, учитывая интересы и склонности учащихся, расширить и углубить знания программного материала, ознакомить обучаемых с некоторыми общими идеями современной биологии и химии, раскрыть их прикладные аспекты на практике.

Главной целью факультативных занятий является углубление и расширение знаний, формирование активного познавательного интереса к предмету, привитие школьникам интереса к самостоятельной работе, воспитание и развитие их инициативы и творчества.

Функции факультативных занятий:

– предметно-повышающая: учащиеся на факультативных занятиях повышают уровень изучения биологии и химии и могут успешно готовиться к предметным олимпиадам и конкурсам;

– мотивирующая: за счёт удовлетворения на факультативных занятиях потребностей в поиске, познании, творчестве у многих учащихся формируется устойчивая познавательная мотивация к предмету изучения;

– общеобразовательная: на факультативных занятиях создаются условия для общего развития учащихся, становления их познавательных и социальных компетенций;

– профориентационная: факультативные занятия могут предоставить учащимся большие возможности для «профессиональных проб», что способствует их познавательному и профессиональному самоопределению.

К основным, наиболее специфическим формам учебного процесса на факультативных занятиях по биологии и химии относятся лекции и практические занятия.

Лекция преподавателя содержит в себе новый, преимущественно обобщающий материал, в ней освещаются основополагающие теоретические и методологические проблемы, излагаются основы системы знаний по соответствующей теме.

Практические занятия имеют, как правило, тренировочный и исследовательский характер. Учащиеся выполняют много самостоятельных работ сравнительно небольшого объёма и конкретного содержания, экспериментируют, учатся наблюдать и делать выводы. С помощью наблюдения и эксперимента добыты знания, которыми обладает современная наука. Они являются также основными методами обучения в биологии. Вместе с содержанием науки они пришли в практику школы. Изучение основ науки предполагает не только знание теории, но и овладение её методами исследования. Это воспитывает у учащихся чёткость мысли, уважительное отношение к истине, умение самостоятельно добывать знания в непосредственном соприкосновении с природой. По словам И. П. Павлова, «наблюдение собирает то, что ему предлагает природа, опыт же берёт у природы то, что он хочет». Наблюдая, мы берём то, что открывает перед нами природа; экспериментируя, воссоздаем происходящие в ней явления и процессы, а следовательно, узнаём то, что она скрывает от нас.

Сравнивая процесс исследования в науке и процесс изучения его в школе, можно выдвинуть следующее методическое правило: то положение в науке, которое было установлено на основе эксперимента или наблюдения и в школе должно изучаться на основе эксперимента или наблюдения (хотя бы более или менее упрощенного).

Само собой разумеется, что опыты могут быть весьма разнообразными как по длительности проведения, так и по сложности. Каждый из этих опытов может быть демонстрационным или «самостоятельным», но каким он будет на практике – этот вопрос в каждом случае решается учителем в зависимости от характера опыта и от конкретных условий школы, в частности от наличия или количества необходимого для данного опыта оборудования.

Некоторые опыты могут быть предложены учащимся для выполнения в домашних условиях, например «Развитие растений фасоли из семян», «Влияние температуры на скорость прорастания семян», «Наблюдение за аквариумными рыбками», «Выращивание плесневых грибов на различных субстратах», «Вегетативное размножение растений». Наряду с простыми заданиями есть дополнительные опыты, служащие для более глубокого изучения предмета и предназначенные для учащихся, особенно интересующихся предметом. Такие опыты часто требуют особого оборудования, которое не всегда имеется в наличии в школе и длительного времени для их проведения.

В целях повышения уровня знаний учащихся, экологического воспитания, формирования научного мировоззрения, помощи в проведении сложных экспериментов и профориентации большую роль играет взаимодействие «школа – университет». Эффективно организованное взаимодействие между школой и университетом способствует осмыслению учащимися изучаемой проблемы в целом, её усвоению, активизирует интерес к изучению предмета, повышает познавательную активность.

В качестве примера рассмотрим лабораторные занятия в рамках факультатива по биологии для учеников 8 класса.

Лабораторная работа № 1. Классы Малоцетинковые и Пиявки (В рамках демонстрационного опыта, проводимого на уроке биологии «Наблюдение за движениями и реакциями на раздражение дождевого червя»). Школьники изучают основные особенности внешнего и внутреннего строения олигохет. Производят вскрытие дождевого червя и пиявки. Исследуют кожно-мускульный мешок дождевого червя и все системы внутренних органов. Разбирают вопросы размножения дождевого червя и регенерации. А также основные особенности организации пиявок: особенности внешнего и внутреннего строения, сегментации, строения пищеварительной и кровеносной системы пиявок. Знакомятся с ролью дождевых червей и пиявок в экосистемах.

Лабораторная работа № 2. Тип Моллюски (В рамках лабораторной работы № 1. Изучение строения раковин беззубки и прудовика). Школьники знакомятся с видовым разнообразием с помощью коллекций раковин. В процессе вскрытия фиксированных объектов

изучают расчленение тела, строение раковины, преобразования вторичной полости тела, кровеносную, дыхательную, выделительную и нервную системы моллюсков. Разбираются вопросы, связанные с практическим значением моллюсков в природе и жизни человека.

Лабораторная работа № 3. Тип Членистоногие, классы Паукообразные, Ракообразные (В рамках лабораторной работы № 1. Изучение внешнего строения речного рака). Школьники изучают видовое разнообразие и роль членистоногих в биоценозах. На фиксированных экземплярах рассматривают гетерономность сегментации и членистые конечности. Изучают экзоскелет: общие принципы строения кутикулы, соотношение склеритов в сегменте тела, обеспечение межсегментной подвижности.

Учащиеся производят вскрытие речного рака. Рассматривают основные черты тагмизации, строение покровов, особенности анатомии, строение пищеварительной, дыхательной, нервной систем и органов выделения. Разбирают роль ракообразных в биоценозах и их практическое значение.

Лабораторная работа № 4. Надкласс Насекомые (В рамках лабораторной работы № 3. Внешнее строение насекомых на примере майского жука). Учащиеся по энтомологическим коллекциям знакомятся с видовым разнообразием насекомых, внешней морфологией и особенностями тагмизации и дифференциации конечностей. Изучается изменение ротовых аппаратов насекомых как пример экологической радиации, позволившей насекомым освоить все виды пищи. Во время вскрытия рассматриваются анатомические особенности насекомых: строение систем внутренних органов и разнообразие органов чувств.

Лабораторная работа № 5. Надкласс рыбы (В рамках лабораторной работы № 4. Приспособления к водному образу жизни во внешнем строении рыб). Разбираются вопросы происхождения и эволюции хрящевых и костных рыб, специфики поведения, размножения и развития. Изучаются особенности строения хрящевых и костных рыб. Производится вскрытие рыбы с целью изучения особенностей строения внутренних органов. Школьники знакомятся с видовым составом местной ихтиофауны, особенностями их распространения и хозяйственного значения, основными объектами и районами промысла рыб, рыбоводством и рыболовством в Беларуси.

Лабораторная работа № 6. Класс Птицы (В рамках лабораторной работы № 5. Приспособления к воздушному образу жизни во внешнем строении птиц). На фиксированных экспонатах рассматриваются особенности внешнего и внутреннего строения птиц. В экспозициях зоологического музея изучаются основные экологические группы птиц (деление по характеру питания, движения, среды обитания),

аэродинамика и биомеханика полета, типы полета. Разбирается вопросы географического распространения птиц, а также роли птиц в природных и искусственных экосистемах, хозяйственной деятельности человека.

Весь лабораторный курс проводится в лабораториях кафедры зоологии, физиологии и генетики биологического факультета под руководством опытных педагогов. Школьники знакомятся с оборудованием и инструментарием лабораторий, изучают коллекции насекомых и моллюсков, посещают экспозицию зоологического музея биологического факультета, присутствуют на лабораторных занятиях студентов 1 и 2 курсов.

Несомненно, такая форма факультативных занятий заинтересует учащихся биологией, углубит и расширит их знания, выработает у них навыки наблюдения и эксперимента над биологическими объектами. Полученный опыт позволит сделать осознанный выбор путей дальнейшего образования и профессиональной подготовки.

А. А. Охрименко

г. Минск, Институт информационных технологий БГУИР

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗВЕНЕ «КОЛЛЕДЖ – УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Развитие непрерывного образования, реализация образовательных программ высшего образования первой ступени, интегрированных с образовательными программами среднего специального образования, являются одними из важных задач национальной системы образования Республики Беларусь.

Они нашли отражение в мероприятиях Государственной программы развития высшего образования на 2011–2015 годы, утверждённой Постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 893 от 1 июля 2011 г. В частности, в пункте 27 раздела Обновление содержания и учебно-методического обеспечения подготовки специалистов с высшим образованием, формирование гражданской позиции выпускников учреждений высшего образования [1].

Необходимо отметить, что интегрированные системы получения высшего образования первой ступени, которые кратко можно охарактеризовать как «путь в университет через колледж», существуют в отечественной системе образования уже достаточно продолжительное время. Институт информационных технологий Белорусского

государственного университета информатики и радиоэлектроники и входящий в его состав факультет компьютерных технологий (далее – ФКТ) уже несколько лет занимается специальной программой профессиональной ориентации и подготовки для поступления в университет выпускников колледжей и специалистов со средним специальным образованием. С более чем сорока учреждениями среднего специального образования республики заключены соответствующие договорённости, согласованы учебные планы и программы обучения и оговорены условия приёма выпускников в БГУИР. Полученный положительный опыт работы ФКТ позволяет сделать вывод о целесообразности реализации образовательных программ высшего образования, интегрированных с образовательными программами среднего специального образования, одна из основных целей которой – сокращение сроков обучения при сохранении необходимого качества и устранение ненужного дублирования при подготовке по программам учреждений среднего специального и высшего образования.

Реализация образовательных программ высшего образования первой ступени, интегрированных с образовательными программами среднего специального образования (далее – сокращённые образовательные программы) имеет несомненные экономические преимущества, предоставляет возможность человеку, получившему среднее специальное образование по профилю БГУИР, за 3,5 года получить качественное высшее образование. Экономия времени обучения достигается при перезачёте определенного количества учебных дисциплин, изученных ранее в учреждении среднего специального образования.

Реализация указанных образовательных программ в Республике Беларусь согласуется с подходами к их реализации в государствах – членах ЕврАзЭС и Таможенного союза и находится в единой плоскости по унификации и гармонизации белорусского и российского законодательств в сфере образования в рамках создания Союзного государства. В соответствии с частью 11 ст. 13 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и статьёй 44 Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры», сокращение срока получения высшего образования по образовательной программе при ускоренном обучении осуществляется посредством зачёта (в форме переаттестации или перезачёта) полностью или частично результатов обучения по отдельным дисциплинам (модулям) и (или) отдельным практикам, освоенным (пройденным) обучающимся

при получении среднего профессионального образования и (или) высшего образования (по иной образовательной программе), а также дополнительного профессионального образования (при наличии) [2].

Например, студентам Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, которые имеют среднее профессиональное или высшее образование, и (или) обучаются по образовательной программе среднего профессионального образования, либо по иной образовательной программе высшего образования, и (или) имеют способности и (или) уровень развития, позволяющие им освоить образовательную программу в более короткий срок по сравнению со сроком получения высшего образования по образовательной программе, установленной в университете в соответствии с образовательным стандартом, по решению университета может быть предоставлено право пройти ускоренную подготовку по индивидуальному плану.

Что же побуждает абитуриентов учреждений высшего образования выбирать сокращённые образовательные программы или ускоренное обучение? Средства, затраченные на обучение, каждый студент стремится быстрее «вернуть», начав работать специалистом и получив престижную должность, на которую он может претендовать, имея диплом о высшем образовании. А для этого требуется сократить время на обучение. Высшее образование также выступает своего рода гарантом обеспеченного будущего их владельцам. Обучение по сокращённым образовательным программам выручает также при получении второй специальности. При этом практически все хотят пройти этот путь как можно быстрее, особенно если речь идёт о новой престижной работе или должности.

Администрация учреждений среднего специального образования в свою очередь отмечает, что ежегодно к ним приходят абитуриенты, которые потерпели неудачу во вступительной кампании в учреждениях высшего образования, но за время обучения в техникуме или колледже они набираются знаний и опыта, и в результате все желающие всё-таки получают высшее образование, но несколько позже. Кроме того, тем, кто приходит в университет после колледжа, гораздо легче адаптироваться к вузовской системе обучения. И так как специализированные дисциплины в программе они уже освоили на 60–70%, учёба даётся им легче.

Вместе с тем имеют место отдельные проблемные вопросы, существенно влияющие на эффективность процессов интеграции высшего и среднего специального образования. Работающие студенты обычно имеют хороший практический опыт, профессиональные умения и навыки, а вот школьная программа «хромает». Это приводит

к тому, что в результате централизованного тестирования по предметам вступительных испытаний в учреждение высшего образования абитуриенты – выпускники колледжей могут не добрать баллов. В настоящее время молодые люди со средним специальным образованием, поступающие в учреждения высшего образования, оказываются в неодинаковых условиях по сравнению с выпускниками средних общеобразовательных школ. Вступительные экзамены в университеты им необходимо сдавать по дисциплинам, изучаемым выпускниками колледжей на младших курсах и требующим восстановления необходимого уровня знаний. Для компенсации нарушения преемственности в образовательном процессе выпускникам учреждений среднего специального образования приходится заниматься дополнительно на подготовительных курсах или самостоятельно повторять учебный материал.

Ещё одним проблемным, на наш взгляд, вопросом, связанным с технологиями реализации сокращённых образовательных программ, является отсутствие нормативной базы, регламентирующей организационные условия интеграции, и соответствующего учебно-методического обеспечения образовательного процесса, регламентирующего процедуры согласования соответствующих учебных планов, учебных программ дисциплин, видов практик и их программ в системе «колледж – университет».

Изменения, происходящие в мире, обществе, экономике приводят к изменениям в структуре организаций, функциональных обязанностях работников, что, в свою очередь, предъявляет новые требования к их умениям и навыкам, профессиональной квалификации, практической подготовке и самостоятельному профессиональному развитию в процессе их трудовой деятельности и на рабочих местах.

Поэтому решение задачи подготовки высококвалифицированных, компетентных специалистов в сфере технического образования и образования в области информатики радиотехники и электроники, способных на равных конкурировать с зарубежными менеджерами, невозможно без интеграции нанимателей-заказчиков кадров в процесс их непосредственной подготовки, изменения позиции бизнеса, при которой наниматель меняет пассивную роль потребителя на активную роль заказчика. Принципиально важным является включённость заказчиков во все основные этапы системы подготовки кадров: профориентацию школьников и абитуриентов, формирование заказа на количество студентов (выпускников), влияние на учебный процесс через образовательную программу и развитие практикоориентированного обучения и материально-технической базы учреждений образования, системы наставничества, контроль качества образования «на выходе» и т. д.

Литература

1 Об утверждении Государственной программы развития высшего образования на 2011–2015 годы: Постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 1 июля 2011 г. № 893 // Эталон-Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь – Минск, 2015.

2 Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 1367 // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http:// www.osu.ru/docs/fgos/normdoc/pr19122013_1367.pdf](http://www.osu.ru/docs/fgos/normdoc/pr19122013_1367.pdf) – Дата доступа : 29.10.2015.

А. М. Палуян

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

СКЛАДНАСЦІ ПРЫ ПАДРЫХТОЎЦЫ ДА ЗДАЧЫ ЦЭНТРАЛІЗАВАНАГА ТЭСЦІРАВАННЯ ПА БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

Тэсціраванне як форма кантролю ведаў трывала замацавалася ў сістэме адукацыі сярэдняй і вышэйшай школы. Тэст стаў адным з галоўных уступных экзаменаў пры залічэнні ва ўстановы вышэйшай адукацыі. Уступны экзамен па беларускай мове таксама праводзіцца ў форме цэнтралізаванага тэсціравання.

Працэс падрыхтоўкі да цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове, як, дарэчы, і па іншых прадметах, працаёмкі і шматгранны. Атрыманне высокіх балаў залежыць ад глыбокага ведання тэарэтычнага матэрыялу, ад практычных уменняў выконваць тэставыя заданні, ад якасці тэста, якасці практычных дапаможнікаў, якімі карыстаемся пры падрыхтоўцы, і ад псіхалагічнага настрою самога абітурыента.

Заданні тэстаў ахопліваюць асноўныя раздзелы курса беларускай мовы для сярэдняй агульнаадукацыйнай школы: фанетыку і арфаэпію, лексіку і фразеалогію, марфалогію і культуру маўлення, сінтаксіс і пунктуацыю, стылі і тыпы тэкстаў. Адназначна абітурыенту неабходна паўтарыць увесь тэарэтычны курс і патрэніравацца ў выкананні практычных заданняў.

У дапамогу абітурыентам, якія рыхтуюцца да здачы тэсціравання па беларускай мове, створана вялікая колькасць падручнікаў, дапаможнікаў, зборнікаў тэстаў. З кожным годам павялічваецца

колькасць выданняў, удасканалваецца іх змест. Усё гэта, безумоўна, спрыяе найлепшаму засваенню абітурыентамі патрэбнага матэрыялу. Аднак, як паказвае практыка, не ўсе абітурыенты ў дастатковай ступені засвойваюць прапанаваны тэарэтычны матэрыял і неабходныя практычныя ўменні і навыкі. Ёсць пэўныя складаныя моманты.

Найперш праблема заключаецца ў тым, што сучасныя выпускнікі агульнаадукацыйных школ, ліцэяў, гімназій, каледжаў амаль не карыстаюцца ў паўсядзённых камунікацыйных зносінах беларускай мовай. І як вынік адсутнасці трывалай моўнай практыкі – бедны лексічны запас навучэнцаў, што, у сваю чаргу, прыводзіць да памылак пры выкананні тэставых заданняў.

Напрыклад, у 2014 г. на цэнтралізаваным тэсціраванні па беларускай мове абітурыентам было прапанавана вызначыць, ці з'яўляюцца выдзеленыя ў словазлучэнні словы антонімамі: *натуральны шоўк – штучны шоўк, стромкі бераг – пакаты бераг, заможны селянін – бедны селянін, пафарбаваць звонку – пафарбаваць знутры, добры ўчынак – благі ўчынак, глыбокая рака – плыткая рака*. Памылкі пры выкананні такога тыпу заданняў звязаны менавіта з няведаннем значэння выдзеленых слоў ці няправільным разуменнем іх сэнсу пад уплывам рускай мовы.

Шматгадовая практыка падрыхтоўкі навучэнцаў да здачы цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове паказвае, што пры вывучэнні тэмы «Правапіс націскных/ненаціскных галосных» абітурыенты часцей за ўсё дапускаюць памылкі ў іншамоўных словах: *хрэстаматыя, дрэсіроўшчык, дэсерт, галантарэя, дэпрэсія, цыкорыя, асэсар, мецэнат, арандатар, рэцэпт, латарэя, прэстыж, вербальны, вінегрэт, зеніт, камплімент, секвоя, Бетховен* і інш., правапіс якіх неабходна запамінаць.

Цяжкасці ў выбары той ці іншай арфаграмы абумоўлены няправільнай пастаноўкай націску ці няведаннем значэння такіх слоў, як *наготкі, ноздра, лопух, кужаль, селядцы, цяслярскі*.

Менавіта няправільнай пастаноўкай націску выкліканы памылкі ў словах тыпу *выцерпець, вынесці, вымерзнуць, выверцець, ценявы, цемень*.

У сувязі з нядаўнімі зменамі ў правапісе не ўсе абітурыенты засвоілі правапіс іншамоўных слоў на *-эль, -эр*: *камп'ютар, карцар, кратар, лідар, менеджар, пэйджар, фламастар, світар, шніцаль, Юпітэр, Манчэстэр*.

Як правіла, асобай увагі патрабуюць правілы правапісу складаных слоў: *насеннесушылка, цемнавокі, шыракаплечы, шклапластык, шклопакет, паліклініка, політэхнічны* – выбар арфаграмы залежыць ад націску (калі націск падае не на першы склад

другой часткі, то ў першай частцы ўзнікае пабочны націск); *малочнакіслы, усходазнавец, балотазнаўства, мовавед* – дадатковы націск захоўваецца ў словах з часткамі *-знаўства, -знавец, -вед, -кіслы; проціадзерны, фотастудыя, мотаспорт, контрудар, станудовы* – часткі *проці-, фота-, мота-, ста-, контр-* пішуцца нязменна; *радыебіёлаг, радыеўстойлівасць, радыехімічны, радыялогія, радыёголас, радыёвяшчанне, святлолюбівы, святломаскіроўка, святлатэхнік, святлафор, светлавокі, работадавец, робататэхніка* – напісанне залежыць ад значэння слова.

Для паспяховага выканання заданняў тэста абітурыентам абавязкова неабходна засвоіць правапіс слоў з каранёвым і суфіксальным *я*: *віцязь, дробязь, роўнядзь, святкаваць, ястрабіны, месяц, заяц, мяккаваты, зязюляня, пяцярня, цягнікі, ядавіты*.

Складаным для многіх навучэнцаў з’яўляецца правіла правапісу зычных на стыку марфем: *расчысціць, расчаниць кручкі, расшчаниць атам, расшчаміць зубы, расаднік для памідораў, рассаднік інфекцыі, ростань, расстацца, снег растаў, эскімоскі, канакрадства, гарадскі, кадэцкі, ткацкі, хойніцкі, узбекскі, гамбургскі, добрушскі, варонежскі, Брэстчына, Навагрудчына, Віцебшчына*.

Сустракаюцца памылкі і пры выкананні заданняў на правапіс складаных назоўнікаў і прыметнікаў. У першую чаргу, гэта тычыцца выказаў тыпу *ўсходнееўрапейская мова і Усходне-Еўрапейская раўніна, заходнеславянскія народы і Заходне-Сібірская нізіна*, дзе напісанне разам або праз злучок залежыць ад значэння: праз злучок пішуцца прыметнікі з першай часткай *паўночна-, паўднёва-, усходне-, заходне-*, калі яны ўваходзяць у склад ўласных геаграфічных назваў (і таму пішуцца з вялікай літары).

Цяжка даецца абітурыентам і правіла правапісу склонавых канчаткаў назоўнікаў першага і другога скланенняў у месным склоне адзіночана ліку, дзе неабходна ўлічваць тып асновы, чаргаванне зычных, а ў пэўных момантах і лексічнае значэнне слова: *прычына – аб прычыне, дапамога – аб дапамозе, практыка – аб практыцы, грэбля – аб грэблі, свавольнік – аб свавольніку, дырэктар – аб дырэктару, алень – аб алені, на розе ў каровы, на рагу вуліцы, на дварэ холадна, у нашым двары*. У большасці выпадкаў абітурыенты забываюць, што агульныя асабовыя назоўнікі з асновай на зацвярдзелы, мяккі і г, к, х маюць у месным склоне канчаткі *-у, -ю*: *пры гаспадару, археолагу, герою, настаўніку, пастуху*.

Адно з найбольш складаных правілаў – правапіс склонавых канчаткаў назоўнікаў другога скланення мужчынскага роду адзіночнага ліку ў родным склоне, дзе выбар канчаткаў *-а (-я) ці -у (-ю)* залежыць ад многіх пазіцый: *гонару, змроку, пяску, ветру,*

кірмашу, гуманізму, лесу, атрада, літра, адрасата, відэльца, Гомеля, горада, метра, радыуса, хлеба, жаўтка, ліст дуба, мэбля з дубу, многа народу, беларускага народа.

Сённяшнія абітурыенты, выхаваныя ва ўмовах білінгвізму, не заўсёды знаходзяць памылку ў словазлучэннях тыпу *пякучая боль, чорныя чарнілы, даўняя рукапіс, мацней за дуб, дзве чырвоных ружы, хадзілі за ягадамі, схадзіць за хлебам, хварэць грыпам.* Для правільнага выканання такога задання неабходна засвоіць марфалагічныя і сінтаксічныя нормы беларускай мовы, памятаць, што род і лік некаторых назоўнікаў у беларускай мове не супадае з родам і лікам аналагічных назоўнікаў у рускай мове, што ў беларускай мове вышэйшая ступень параўнання прыметнікаў утвараецца з дапамогай суфіксаў *-эйш, -ейш*, ведаць асаблівасці дапасавання і кіравання ў беларускай мове параўнанні з нормамі рускай мовы. У 2015 г. абітурыенты павінны былі знайсці памылку ў словазлучэннях тыпу *чатыры стрэхі, дзве сёстры, тры рэкі.* У падручніках правіла сфармулявана наступным чынам: *у беларускай мове лічэбнікі два (дзве), тры, чатыры дапасуюцца да назоўнікаў множнага ліку.* А настаўніку неабходна звярнуць увагу, што назоўнікі жаночага роду пры гэтых лічэбніках маюць форму роднага склону адзіночнага ліку: *чатыры страхі, дзве сястры, тры ракі.*

Праз слова чалавек пазнае свет. Мова адкрываецца толькі таму, хто сам захоча спасцігнуць яе таямніцы. Важна вывесці вучняў на дарогу пошуку, дапамагчы найбольш поўна раскрыць свае здольнасці.

І. І. Панякова

г. Гомель, ДУА «Гімназія № 56»

ПЕРШЫЯ КРОКІ ДА ПАРНАСА

Водгук выкарыстоўваецца як адно з асноўных заданняў на прадметных алімпіядах. Гэта сваеасаблівы зрэз, які паказвае падрыхтаванасць школьніка да ўспрымання мастацкага твора і яго аналізу, ступень валодання вучнем пісьмовай формай мовы.

Падрыхтоўка да гэтага віду дзейнасці патрабуе ад настаўніка высокага педагагічнага майстэрства, бо школьнік паказвае свае здольнасці і ўменні, ўзровень літаратурнага развіцця, якога ён дасягнуў пад непасрэдным кіраўніцтвам выкладчыка.

Водгук на літаратурны твор разглядаецца як жанр творчай працы, які мае свае разнавіднасці. Вучні выкарыстоўваюць розныя віды

водгукаў: сачыненне, ліст да аўтара, замалёўка, верш, навела, эсэ, дзённік, рэпартаж.

Традыцыйна водгукі пішуцца ў форме сачынення-разважання. Гэты від дзейнасці дапамагае настаўніку вызначыць асаблівасці ўспрымання навучэнцамі літаратурнага твора як на этапе першапачатковага самастойнага чытання, так і пасля аналізу твора на ўроку, прасачыць рост чытацкай культуры, узровень сфарміраванасці ўменняў самастойна аналізаваць і ацэньваць мастацкія творы.

Водгук – самы цікавы від дзейнасці з прапанаваных на алімпіядзе, але разам з тым і самы складаны. У чым складанасць? Складанасць у тым, што трэба навучыць вучня мысліць самастойна, не баяцца выказаць свае асабісыя меркаванні, а не выкарыстоўваць штампы, завучаныя фразы. І трэба пачынаць гэтую работу ўжо з пятага класа, паступова крок за крокам вучыць школьніка не пераказваць прачытаны твор, а аналізаваць яго. Можна ўрок выразнага чытання зрабіць займальным і цікавым, выкарыстоўваючы ўжо ў пятым класе лінгвістычны аналіз літаратурнага твора. Не трэба даваць складаную тэрміналогію ў поўным аб'ёме, можна выкарыстоўваць тэрміны зразумелыя для гэтага ўзросту (метафары, эпітэты, параўнанні, паўторы і г. д). Дзеці павінны вызначыць тэму твора, знайсці ключавую фразу, у якой змешчана асноўная думка твора. Затым дайце магчымасць кожнаму жадаючаму выказацца самастойна, трэба выслухаць усе меркаванні. Пасля трэба абагуліць інфармацыю і зрабіць вывад. Няхай гэта зробіць дзеці, спачатку гэта атрымаецца няўмела, але пасля будзе ўжо больш дасканалы. У выніку вы атрымаеце цікавыя думкі і арыгінальныя меркаванні, дзеці не будуць зажатыя і гэта дасць магчымасць падрыхтавацца да пісьмовай формы выказвання. Гэта першы этап падрыхтоўкі да напісання водгуку.

Другі этап – гэта навучыць школьніка выказаць свае думкі ў пісьмовай форме. Самае складанае для дзяцей – выказацца, захоўваючы лагічнасць і паслядоўнасць. Вельмі часта можна сустрэцца з няўменнем пераходзіць ад адной часткі разважання да другой. Дзеці хочуць выказаць усё і адразу. Іншым разам атрымліваецца, што кожная частка водгуку жыве самастойным жыццём, а яны павінны быць адным цэлым. Для гэтага трэба дэманстраваць дзецям як мага больш узораў напісаных водгукаў, такім чынам назапашваць вопыт.

Для таго каб водгукі былі арыгінальныя, трэба мець вялікі чытацкі вопыт. Наша сучасная літаратура вельмі цікавая, але мы гэтага, на жаль, не можам убачыць у падручніку. Творчы настаўнік павінен сам мець багаты чытацкі досвед і прапаноўваць дзецям чытаць цікавыя сучасныя творы, а пасля на ўроках пазакласнага

чытання дзяліцца ўражаннямі, абмяркоўваць іх. Такі падыход дасць свой плён. Трэба дзяцей навучыць любіць літаратуру, а для гэтага трэба прапаноўваць займальныя творы.

На трэцім этапе вучні ўжо ўдасканальваюць сваё майстэрства напісання водгуку. Школьнік павінен выказаць уласныя меркаванні, раскрыць мастацкі змест твора, ацаніць учынкi і паводзіны герояў, зыходзячы з мастацкай фактуры твора. Цэняцца работы, дзе вучні ў якасці аргументацыі прыводзяць шмат цытат. Тут трэба адзначыць, што трэба больш увагі надаваць не колькасці, а якасці цытавання. Цытаты – паказчык чытацкага вопыту, а іх якасць – інтэлекту выказчыка. Але цытаванне прыбліжае водгук да рэцэнзіі і вызначыць дакладную мяжу паміж водгукам і рэцэнзіяй вельмі складана. Каб водгук не стаў рэцэнзіяй трэба арыентаваць вучня на эмацыйнасць, вобразнасць, нязмушанасць уласных ацэнак у водгуку, долю суб'ектыўнасці яго зместу як вызначальныя рысы дадзенага віду работы.

На нашу думку, спецыфіка напісання водгуку заключаецца ў тым, каб гарманічна спалучыць два супрацьлеглыя пачаткі: філалагічную зададзенасць у інтэрпрэтацыі твора з лёгкасцю, нязмушанасцю чытацкай думкі.

Такім чынам, работа над падрыхтоўкай да водгуку – працэс складаны, але цікавы як для вучня, так і для настаўніка.

Л. В. Паплаўная

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

РЫХТУЕМСЯ ДА АЛІМПІЯДЫ ПА БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ

Алімпіяды па беларускай мове, якія праводзяцца штогод, дазваляюць выявіць якасць падрыхтоўкі вучняў па прадмеце, іх кемлівасць і здольнасць дакладна і выразна выказаць свае думкі ў вуснай і пісьмовай форме. Моўныя спаборніцтвы актывізуюць і паглыбляюць працэс навучання роднай мове, абуджаюць цікавасць вучняў да заканамернасцей моўнай сістэмы, даюць магчымасць пераканацца ў багацці і непаўторнасці нашай мовы.

Ужо на працягу некалькіх гадоў у гімназіі № 36 імя Івана Мележа г. Гомеля намі выкладаецца факультатыўны курс «Рыхтуемца да алімпіяды па беларускай мове» для адораных вучняў 9–11 класаў.

Мэта прапанаваных факультатыўных заняткаў заключаецца ў падрыхтоўцы вучняў да ўдзелу ў гарадскіх, абласных і рэспубліканскіх алімпіядах.

Задачи факультатывных заняткаў наступныя:

- паглыбіць і сістэматызаваць веды вучняў па ўсіх раздзелах мовазнаўства (фанетыцы, арфаэпіі, арфаграфіі, лексікалогіі, фразеалогіі, словаўтварэнні, марфалогіі, сінтаксісе, стылістыцы);
- развіваць моўную кампетэнцыю вучняў;
- удасканалваць уменні і навыкі выканання нестандартных заданняў;
- развіваць аналітычныя ўменні;
- актывізаваць лінгвістычную цікаўнасць, творчую мэтанакіраванасць, самастойнасць пры выкананні заданняў;
- развіваць пазнавальную актыўнасць і інтэлектуальныя здольнасці вучняў.

Паглыбленне і назапашванне новых ведаў адбываецца шляхам правядзення лекцыйных і практычных заняткаў, а таксама самастойнай вучнёўскай працы са слоўнікамі, знаёмства з навукова-папулярнай лінгвістычнай літаратурай і вучэбнымі дапаможнікамі, разлічанымі на студэнтаў вчу. Дзякуючы гэтаму развіваецца лінгвістычнае мысленне вучняў, іх аналітычныя ўменні, уменне аргументавана рабіць вывады, прыводзіць выразныя ілюстрацыі.

Пачынаюцца заняткі з дыягностыкі вучняў з мэтай выяўлення ўзроўню іх падрыхтаванасці і сфарміраванасці моўнай кампетэнцыі.

Сістэматызацыя і ўдасканаленне ведаў прадугледжвае выкананне разнастайных заданняў па ўсіх раздзелах мовазнаўства. Так, на занятках па фанетыцы асаблівая ўвага звяртаецца на класіфікацыю галосных і зычных гукаў, пазіцыйныя і гістарычныя чаргаванні гукаў, фанетычную транскрыпцыю. Вучням прапануюцца заданні наступнага тыпу:

Заданне 1. Рашыце гукавыя прапорцыі і ўпішыце адпаведныя гукі ў дужкі. 1) [б'] – [п'] = [г'] – []; 2) [д] – [дз'] = [т] – []; 3) [ш] – [ж] = [ц] – []; 4) [с] – [з] = [ч] – [].

Заданне 2. Выпішыце з прыказкі «Слова не пірог: не выкінеш за парог» гукі ў транскрыпцыі па групах: а) шумныя звонкія; б) шумныя глухія; в) санорныя.

Заданне 3. Вызначце, якія гукі ў парах слоў з'яўляюцца парнымі па звонкасці – глухасці. Выпішыце адпаведныя пары: 1) пасвіць – просьба; 2) ланцуг – бялуга; 3) адрабіць – адкасіць; 4) падарожны – дарожка; 5) моладзь – маладзік; 6) барада – зарубка.

Заданне 4. Запішыце словы ў фанетычнай транскрыпцыі, вызначце змены гукаў, якія адбываюцца ў іх: снаданне, бярозка, анекдот, спадчына, пасведчанне, вакзал, расшыфраваць, расчараванне, спазніцца і інш.

Заданне 5. Размяжуйце пазіцыйныя і гістарычныя чаргаванні: а) галосных: поле – палі, пень – пня, памерці – паміраць, цэгла –

цагляны, сухі – высыхаць, сыночак – сыночка, ветлівы – вітаць, бровы – брыво, чорны – чарнець, лён – лянок, кватэра – кватарант; б) зычных: чатыры – чацвёрты, купіць – куплю, вязаць – вяжу, рука – зручны, бяроза – бярозка, стол – на стале, бераг – на беразе, страх – страшыць, суды – судзіць, мука – у муцэ, графіць – графлю, нага – нажны, прасіць – просьба, лічыць – лічба, певень – пеўнік, вада – вадзіца, прыйшла – прыйшоў.

На занятках па арфаграфіі актуальным пытаннем з’яўляецца разгляд тэм «Сучасны стан арфаграфіі», «Прынцыпы беларускага правапісу», «Змены і ўдакладненні некаторых правапісных нормаў сучаснай беларускай мовы» ў сувязі з уступленнем у сілу з 1 верасня 2010 г. Закона Рэспублікі Беларусь «Аб правілах беларускай арфаграфіі і пунктуацыі».

На занятках па лексікалогіі шмат увагі ўдзяляецца вывучэнню лексічнага складу беларускай мовы. Алімпіядныя заданні абласнога і рэспубліканскага ўзроўню патрабуюць ведання лексічнага значэння спрадвечна беларускіх слоў, асабліва тых, якія абазначаюць прадметы быту, прыродныя з’явы, асоб паводле іх занятку, умення размежаваць спрадвечныя словы і запазычаныя, аманімію і полісемію.

У сувязі з гэтым вучням прапануюцца наступныя заданні:

Заданне 1. Сярод прыведзеных слоў знайдзіце ўласнабеларускія, растлумачце іх лексічнае значэнне: галава, гром, альтанка, баравіна, дождж, конь, гоні, авёс, гронка, вежа, зуб, проса, золак, знічка, дом, лета, загана, крысо, млын, хітры, мудры, каралі, поплаў, хлеб, прысады, рунь, каліва, мёд, лецішча, прысак, кошка, кілім, мачанка, жур, вядро, малады, пялёстак, спёка, барана, жыгучка, радасць, пастух, жарынка, кужаль.

Заданне 2. Да іншамоўных слоў падбярыце спрадвечна беларускія словы ці выразы: абарыген, інцыдэнт, дыскусія, антракт, антыкварны, кампазіцыя, прыярытэт, меланхолія, сінхронны, вібрыраваць, ахінея, амбіцыя, фіяска, контур, індывідуальны, карэктны, імітацыя, кампраміс, афарызм, аморфны, вердыкт, грацыёзны, ландшафт, мемуары, мініяцюры, іронія, аналогія, басейн, фундамент, алегорыя, сімптом, эталон, вернісаж, дэфект, кашнэ, дойдзі, інтэрпрэтацыя, настальгія.

Заданне 3. Вызначце, з якой мовы паходзяць наступныя словы, падкрэсліце фанетычныя і марфалагічныя прыметы запазычаных слоў: пігмент, анафара, брыфінг, паштэт, міграцыя, дэбют, таксі, штурм, бізнес, галкіпер, рэзюмэ, дыялог, сайдынг, флексія, маёнтак, гідрасфера, бухгалтар, грэсмайстар, пэндзаль, барбекю, заалогія, дэфіле, дыктар, ксёндз, парэнчы, фаланга, турнэ, допінг, філалогія, вяндрліна, гастарбайтар, тратуар, рэфэрэнт, шахта, эгаізм, аазіс, авеню,

капельмайстар, гуаш, міграцыя, маштаб, спінінг, вэндзіць, акванаўт, аптэка, біяграфія, буржуа, бухта, нэндза, шпіталь, паліграфія, эксперымент, міфалогія, ландшафт, бюро, алагічны, аксіёма, ампула, фаза, падарунак, ампула, арышт, каляндар, пастамент, журы, кёрлінг, дацэнт, холдынг, круасан, натарыус.

Алімпіядныя заданні па фразеалогіі не абыходзяцца без ведання значэння і паходжання фразеалагізмаў, сістэмных адносін, у якія яны ўступаюць. Фразеалагічнае багацце беларускай мовы сведчыць аб цесных сувязях з гісторыяй і культурай беларускага народа.

На занятках па фразеалогіі вучні знаёмяцца з фразеалагізмамі рознымі па паходжанню: 1) фразеалагізмамі біблейскага паходжання, якія ўтвораны на аснове біблейскіх легендаў і сюжэтаў: адамаў яблык, арэдавы вякі, пець Лазара, пацалунак Іуды, іерыхонская труба, каінава пячаць і інш.; 2) фразеалагізмамі, якія ўзніклі на аснове грэчаскіх міфаў і легендаў: асядлаць Пягаса, двахаблічны Янус, траянскі конь, пракрустава ложа, звязвацца вузамі Гіменея, у абдымках Марфея і інш.; 3) фразеалагізмамі, якія ўзніклі на аснове гістарычных фактаў: сталыпінскі гальштук, адпраўляць у Магілёўскую губернію, мамаева пабоішча і інш.

Улічваючы вопыт папярэдніх лінгвістычных конкурсаў, дзе часта сустракаюцца заданні, арыентаваныя на падбор адпаведнікаў да рускіх слоў, словазлучэнняў і фразеалагізмаў, у праграму факультатывных заняткаў уключаны наступныя тэмы: «Спецыфічныя рысы беларускай мовы ў параўнанні з рускай», «Несупадзенне формаў роду і ліку назоўнікаў у беларускай і рускай мовах», «Спецыфіка перакладу прыназоўнікавых спалучэнняў з рускай мовы на беларускую», «Спецыфіка перакладу фразеалагізмаў». Гэта дазваляе засяродзіць увагу вучняў на адметнасцях беларускай мовы ў параўнанні з рускай. Вучням прапануюцца заданні наступнага тыпу:

Заданне 1. Перакладзіце на беларускую мову: дюжина, висок, пачка, гармонь, целебный источник, постельное бельё, новый кафель, розовый шиповник, трамвайная остановка, стеклянная банка, молодой гусь, красная гвоздика, гадкий утёнок, приятное воспоминание, древняя летопись.

Заданне 2. Запішыце словазлучэнні па-беларуску: слышать своими ушами, поехать на мельницу, не приехать из-за дождя, читать про себя, идти за грибами, видно по всему, по случаю встречи, кричать во весь голос, гулять по лесу, сходить за отцом, жить в двух километрах от города.

Заданне 3. Падбярыце адпаведнікі да наступных рускіх фразеалагізмаў: пустить по миру, олух царя небесного, одним миром мазаны, сломя голову, несолоно хлебавши, бедность не порок, беречь

как зеницу ока, семь пядей во лбу, белены объелся, из уст в уста, снимать пенки, сесть в колошу.

З мэтай сістэматызацыі ведаў вучням перыядычна прапануюцца рэйтынгавыя алімпіяды, што дазваляе сачыць за ўзроўнем іх падрыхтаванасці па асобных раздзелах мовазнаўства.

Факультатыўныя заняткі з адоранымі вучнямі развіваюць іх пазнавальную актыўнасць, інтэлектуальныя здольнасці, спрыяюць жаданню вучняў пазнаць таямніцы роднай мовы, даюць магчымасць паспяхова выкарыстаць набытыя веды пры выкананні алімпіядных заданняў абласнога і рэспубліканскага ўзроўню.

В. И. Пачинин, И. И. Шпак

г. Минск, Институт информационных технологий БГУИР

Л. И. Пачинина

г. Минск, Академии управления при Президенте Республики Беларусь

РОЛЬ МОДУЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Основными факторами, определяющими направления и темпы экономического, финансового и социального развития и стабильности в современном динамичном мире, являются регионализация – объединение многих стран в различных частях света в региональные экономические союзы (ЕС, ЕАС, БРИКС и др.); глобализация, обуславливающая непрерывное повышение эффективности и рентабельности создания и сбыта товаров и услуг за счёт использования возможностей мирового рынка производственных мощностей и трудовых ресурсов; переход от экономики индустриальной к экономике инфокоммуникационной, связанный со стремительным прогрессом в области технологий и особенно технологий информационных и коммуникационных; переход к электронному обучению на основе информатизации и компьютеризации всех этапов учебного процесса.

Все эти факторы теснейшим образом взаимосвязаны и взаимобусловлены. Их совместное влияние приводит к резким изменениям конъюнктуры современного рынка труда: на смену «пожизненной» (и даже «потомственной») занятости приходит занятость «временная» – приходится несколько раз менять профессию в течение трудовой деятельности, работать неполный рабочий день или неделю; в условиях свободного рынка труда и высокого уровня безработицы трудоустроивается наиболее конкурентоспособный, т.е. квалифицированный, компетентный работник; необходимо сохранять способность

находить работу на протяжении всей трудовой деятельности, повышать квалификацию в соответствии с требованиями рынка труда; самозанятость и индивидуальное предпринимательство становятся весьма «весомым» сегментом рынка труда [1].

В соответствии с требованиями рынка труда должно трансформироваться и профессиональное образование [2]. Вся система профессионального образования, переподготовки и повышения квалификации кадров должна обеспечивать получение необходимого уровня квалификации и компетенции работников по профессиям, пользующимся спросом на динамичном и гибком рынке труда. Для этого сама система должна соответствовать следующим важнейшим принципам: оперативности и гибкости; непрерывности и открытости; демократизации; доступности; модульности; эффективности и качества; стандартизации; индивидуализации процесса обучения; ориентированности на конечный результат; активизации; плюрализации и др.

Наиболее полно приведённым принципам соответствует система модульного профессионального обучения на основе концепции, разработанной специалистами и экспертами Международной организации труда и получившей широкое распространение и известность в мире под названием концепции «Модули трудовых компетенций – МТК-концепции» (ранее называлась концепция «Модули трудовых навыков» – МТН-концепция).

Модульное обучение [3] исходит из деятельностного, активизирующего и вариативного подхода к учебному процессу и позволяет реализовать идею индивидуализации обучения, решить проблему создания гибких программ обучения и образовательных стандартов, способствует формированию устойчивой мотивации познавательного процесса, повышению качества и снижению стоимости обучения.

Индивидуализация учебного процесса на основе модульного подхода может быть реализована по двум направлениям:

- регулирование темпа усвоения при едином для всех обучаемых объёме учебного материала;
- выбор объёма учебного материала в соответствии с пожеланиями и возможностями конкретных обучаемых.

Способствуя самообучению, модульный подход, используемый в наших учебных заведениях, увеличивает ответственность обучаемого за результаты своего труда. Роль преподавателя при этом трансформируется и его основными функциями становятся управление и контроль за познавательной деятельностью обучаемых. Результаты обучения в меньшей степени зависят от квалификации преподавателя. На 30% могут сокращаться сроки обучения без ущерба для полноты и глубины усвоения материала. Кроме того, реализация данных

принципов позволяет студентам реализовывать прикладная направленность выполнения индивидуальных заданий и курсовых проектов, повышается интерес к продолжению образования в магистратуре, участию в научно-исследовательской студенческой работе.

Литература

1 OECD Employment Outlook 2014 (ОЭСР Доклад о состоянии и перспективах занятости в 2014 году). [Электронный ресурс]: – Режим доступа: http://www.oecd-ilibrary.org/employment/oecd-employment-outlook-2014_emp1_outlook-2014-en. – Дата доступа 08.12.2014.

2 Шпак, И. И. Модульные образовательные технологии в век информатизации и электронного обучения. – «Информационные системы и технологии: управление и безопасность». Сборн. статей II-ой междунар. заочн. науч.-практ. конф.: Тольятти: ПВГУС. 2013 г. – С. 362–373.

3 Шпак, И. И. Основы концепции «Модули трудовых навыков» / И. И. Шпак, Л. К. Волченкова, С. А. Кайнова, Н. В. Блохин /: Тэхналагічная адукацыя, Мн. Выпуск 8'97. – С. 32–37.

В. В. Подгорная

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

А. Д. Суворова

г. Гомель, УО «БелГУТ»

К ВОПРОСУ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ШКОЛЕ

Приходя в книжный магазин, каждый раз наблюдаешь картину: родители покупают своим детям решебники, готовые домашние задания, ответы на билеты. Приносят пользу такие книги современным учащимся или нет? Задавая этот вопрос вузовским преподавателям, школьным учителям, родителям, учащимся, мы наверняка получим разные варианты ответов. И каждый из них имеет право на существование. Студенты считают, что подобные ресурсы экономят массу времени. Даже отличники временами пользуются такими книгами и Интернет-источниками, поскольку, по их мнению, не все задачи и темы даже по любимому предмету достаточно интересны. Школьники пользуются готовыми домашними заданиями по всем и искренне благодарят авторов таких книг. Родители учеников с удовольствием покупают решебники, поскольку, с одной стороны, им легче проверить домашнее задание ребёнка, а с другой стороны, они против простого списывания решения задачи или упражнения. Поэтому родители

чаще всего занимают нейтральную позицию по данному вопросу. Учителя, как правило, против использования учениками готовых домашних заданий, поскольку формальное списывание тормозит усвоение нужного материала. Какую оценку учитель должен поставить школьнику, если формально домашняя работа выполнена, но списана? Надо уметь грамотно использовать решебник как помощник при затруднении в решении задачи или выполнении упражнения, объяснять детям ценность самостоятельной работы.

Методика преподавания математики, как и любая другая наука, не является застывшим набором проверенных временем утверждений, а нуждается в постоянном развитии и совершенствовании. Учителя, преподаватели и методисты ежедневно находятся в профессиональном поиске ответов на возникающие актуальные вопросы, связанные с требованиями современного общества к подготовке как школьников, так и будущих специалистов, особенно в свете подписанного Болонского процесса. Образовательные реформы иногда требуют быстрых кардинальных решений, новых педагогических методов и приёмов. Опытные преподаватели в этом случае корректируют имеющиеся разработки и находят новые подходы. Их огромный ежедневный опыт позволяет быстро и чётко реагировать на изменяющиеся требования учебных планов, программ, стандартов. В такой ситуации нелегко приходится выпускникам педагогических специальностей учреждений высшего образования и молодым преподавателям. Никто не будет делать им скидку на отсутствие педагогического опыта и сразу доверят реальных учеников и будут требовать высоких результатов и достижений. Студенты педагогических факультетов университетов в период обучения общаются, учатся, во время педпрактики обсуждают опыт и методики преподавания своих предметов. После окончания университета с началом учебного года каждый занимается преподаванием своей дисциплины, иногда не имея возможности скорректировать и проанализировать свою работу.

Подчас у молодых учителей нет времени установить соответствие между новой учебной программой и школьным учебником, подобрать методические пособия, специальные методики инклюзивного преподавания. А вместе с тем каждый день немалое количество времени уходит на подготовку к каждому уроку, написание обязательного плана-конспекта урока в каждом классе, анализ дополнительных заданий для аудиторной и домашней работы учащихся.

Заметим, что вся учебная деятельность школьников строго регламентирована стандартами, программами и учебниками. Все учителя находятся в чётких временных рамках, при которых твёрдо известно, когда и какую тему следует изучать, какие учебники использовать.

Возникают вопросы: зачем молодым специалистам «изобретать велосипед», пробираясь через тернии специальных методик преподавания? следует ли требовать от каждого из них создания качественных планов-конспектов всех уроков на каждое занятие, если можно использовать знания высоко квалифицированных специалистов с огромным педагогическим опытом? Ведь профессионалы могут создать так называемую учительскую книгу по учебному предмету для каждого класса, в которой были бы представлены уже готовые конспекты уроков по каждой теме в строгом соответствии с актуальными учебными планами и базовыми школьными учебниками. Такие методически правильные готовые планы-конспекты каждого урока окажут реальную неоценимую помощь как выпускникам, так и молодым специалистам, у которых освободится часть времени на более глубокую подготовку к занятиям, помогут структурировать и систематизировать весь процесс обучения в школе, послужат качественным ориентиром в начале профессионального пути. Конечно же, такое сложное и важное пособие должно создаваться лучшими специалистами, работа должна вестись под контролем Министерства образования и с его разрешения использоваться в работе.

Безусловно, учителя-новаторы, использующие собственные авторские методики, не должны слепо следовать всем пунктам в базовом образце учительской книги. А вот для молодых учителей такая «рабочая тетрадь» может стать незаменимым помощником в начале их профессиональной деятельности. Идея создания решебника для учителей в мире не нова. Имеются примеры её успешного применения в некоторых странах, например в Швеции.

Учительская книга по математике должна стать неотъемлемой частью учебно-методического комплекта. В неё должны входить не только ответы к рабочим тетрадям, но и следующие важные компоненты:

- краткие решения всех задач по всем темам учебника с наглядными иллюстрациями. Там, где чаще всего возникают вопросы, текст выделить жирным шрифтом. Особое внимание уделить опечаткам и ошибкам учебника;

- многоуровневое тематическое и поурочное планирование для всех типов общеобразовательных школ, гимназий и спецучреждений.

- временные рамки каждого этапа урока с номерами заданий;

- конкретное разделение того, что будет задано домой для самостоятельной работы, а что будет изучено на уроке с учетом общего уровня подготовки академической группы учащихся (слабая, средняя, высокая, талантливая, инклюзивная);

- методические рекомендации и материалы по организации и проведению занятий на каждом этапе обучения;

- контрольные задания с правильным оформлением решений;
- материалы для промежуточных оценок знаний и умений учащихся;
- цели, задачи, поурочные рекомендации.

В учительской книге можно также отразить такие необходимые моменты в работе учителя на уроке, как вопросы для повторения, эвристические задания для подведения к изучению нового материала.

Видится, что подобные учительские книги можно создавать не только по математике, но и по каждому учебному предмету в чётком соответствии с учебными программами и стандартами. Более сложный уровень – разработка учительской книги по предметам среднего образования для учащихся с особенностями, учитывая передовой опыт инклюзивного обучения, над которой должен работать коллектив авторов, включающий преподавателей, врачей, психологов.

Создание учительских книг в Беларуси будет способствовать облегчению труда педагога, уточнению поставленных перед ним задач, повышению общего уровня преподавания в школах.

В. П. Поправко

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 56»

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК БАЗА ПОДГОТОВКИ ОДАРЁННЫХ УЧАЩИХСЯ ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ

Третий год в гимназии № 56 г. Гомеля работает ресурсный центр по истории и обществоведению. Для создания центра были задействованы все имеющиеся ресурсы:

- интеллектуальные (учителя истории и обществоведения гимназии – специалисты высшей квалификационной категории, тренеры областной и городской команды учащихся по подготовке к республиканской олимпиаде по истории и обществоведению);
- технические (материально-техническая база ресурсного центра на основе 2-х кабинетов истории и обществоведения, оборудованных компьютерами и оргтехникой, и музейной комнаты);
- технологические (отчеты, занятия школы «Лидер», уроки, факультативные занятия с применением современного оборудования);
- информационные (средства Интернет, программно-методические комплексы).

Для работы центра определены следующие направления: урок; практикум; кабинеты истории и обществоведения; внешние связи; учебно-исследовательская работа; одаренные дети.

Для реализации направления «Урок» систематизирован методический материал к уроку: занесены в базу конспекты уроков, презентации к ним, задания всех видов контроля в печатном и электронном виде, нормативные документы. Базу данных можно использовать творчески, используя отдельные элементы разработанных уроков, тесты, задачи на разных этапах урока (объяснение с помощью демонстрации классического опыта или с применением компьютерной модели). На уроках истории и обществоведения могут использоваться материалы мультимедийной библиотеки, программно-методических комплексов «Гісторыя Беларусі старажытных часоў. 6 клас», «Гісторыя Беларусі. Беларускія землі з найстаражытнейшых часоў да сярэдзіны XVI ст.», «Всемирная история. История древнего мира», «Всемирная история. Всемирная история с древнейших времен до конца XVIII века», «Отечественная и мировая художественная культура. В 2-х ч.», ПК «Гісторыя Беларусі. Тэматычныя тэсты», ПМК «Гісторыя Беларусі», ЭСН «Вялікае княства Літоўскае (другая палова XIII – першая палова XVI ст.)», «Вучэбная электронная карта», виртуальная программа «Путешествие по музеям мира», «Кирилл и Мефодий» и другое.

С целью оптимизации практической части урока разработан и систематизирован практикум со всеми видами оборудования в рамках направления «Практикум». Использование компьютера в образовательном процессе позволяет заменить практический эксперимент анализом компьютерной модели данного эксперимента.

Как любой информационно-исследовательский центр, кабинеты истории и обществоведения имеют всё необходимое оснащение. В рамках подготовки направления «Кабинеты истории и обществоведения» в мультимедийной библиотеке собрано более 100 дисков с программно-методическими комплексами, презентациями, видео и фотоматериалами по краеведению, истории и обществоведению, культуре.

Учителя гимназии В. Е. Бондарев и И. Ф. Михальчик являются тренерами областной и городской команд по истории и обществоведению, центра «Лидер» для одарённых учащихся г. Гомеля. Реализация направления «Внешние связи» также подразумевает знакомство с опытом работы центра педагогов города и области: проведение занятий со слушателями повышения квалификации учреждения образования «Гомельский областной институт развития образования», кандидатами на участие в третьем и заключительном этапах республиканской олимпиады, семинары-практикумы, мастер-классы, тренинги для творчески работающих учителей истории и обществоведения.

Ресурсы учебно-методического центра гимназии способствуют созданию базы для проведения факультативов, научных экспериментов,

творческого общения в рамках реализации направления «Учебно-исследовательская работа». С 2007 года на базе одного из кабинетов истории, а с 2011 года на базе центра работает секция социально-гуманитарных дисциплин научного общества гимназистов «Поколение НЭКСТ». В составе секции работают подсекции по истории, обществоведению, краеведению для учащихся VII–XI классов. Результат работы – ежегодные гимназические Скорининские чтения учебно-исследовательских работ учащихся, которые с 2012/2013 учебного года впервые были проведены в формате открытого городского мероприятия.

База данных центра содержит материалы по подготовке к олимпиадам любого уровня. В рамках реализации направления «Одарённые дети» учащиеся знакомятся с условиями подготовки к интеллектуальным конкурсам, научно-практическим конференциям. Большинство программ доступно для индивидуального пользования, что способствует использованию домашнего компьютера учащихся в учебных целях.

Таким образом, деятельность ресурсного центра гимназии № 56 г. Гомеля по истории и обществоведению способствует совершенствованию профессионального мастерства учителей и повышению эффективности работы с одарёнными учащимися.

Д. В. Потапов, Т. В. Азявчикова
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О СВЯЗИ БИОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА УО «ГГУ ИМ. Ф. СКОРИНЫ» С УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦЕЙСКОГО ТИПА

Биологический факультет УО «ГГУ им. Ф. Скорины» с 2004 г. поддерживает тесную связь с учебными заведениями лицейского типа по разным направлениям учебной и научной деятельности. Ведётся тесное сотрудничество с Речицким государственным районным лицеем, Гомельским государственным областным лицеем, средней школой № 8 и гимназией № 14 г. Гомеля.

Среди многообразных видов совместной деятельности можно выделить 5 приоритетных направлений:

1 Углублённая подготовка учащихся старших классов к ЦТ.

Проводятся учебные занятия лекционного и семинарского типа по различным направлениям биологического профиля (зоология, ботаника, анатомия человека, цитология, генетика и экология) с разбором важнейших аспектов этих дисциплин в разрезе подготовки

к централизованному тестированию. В ходе занятий разбирается теоретический материал, типовые задания практического характера; изученный материал закрепляется решением и разбором тестовых заданий, составленных по материалам репетиционного и централизованного тестирования, а также на основе собственного педагогического опыта. В Речицком районном лицее занятия проводятся 2 раза в месяц по 3–4 урока, в Гомельском Государственном областном лицее – еженедельно, по 4 урока. Результатом этой работы является высокий процент учащихся, сдавших централизованное тестирование на высокие баллы и поступившие в вузы на специальности биологического и медицинского профиля.

2 Подготовка учащихся к олимпиадам по биологии разного уровня.

Занятия проводятся в Речицком районном лицее в рамках межшкольного факультатива, в работе которого принимают участие учащиеся учебных заведений г. Речицы. В ходе регулярных занятий (2 раза в месяц) с группой одарённых учащихся, интересующихся биологией на повышенном уровне, разбираются важные вопросы, связанные со спецификой олимпиадных заданий: биологическая систематика живых организмов с использованием международной латинской номенклатуры, жизненные циклы зоологических объектов, особенности их анатомии и физиологии, изучаются индексы биологического разнообразия природных сообществ и т.д. Кроме того, регулярно производится разбор олимпиадных заданий областного и республиканского уровня с упором на наиболее сложные вопросы теоретического и практического тура. В частности, для осуществления этой работы были собраны олимпиадные задания по биологии областных и республиканских туров разных лет, которые структурированы по основным разделам биологии и предлагаются для решения учащимся с последующим их разбором. Результатом этой работы является ежегодное участие подготовленных факультативом школьников в областной олимпиаде по биологии с получением дипломов 1, 2 и 3 степени.

3 Курирование подготовки научно-исследовательских работ учащихся с последующим их участием в различных конкурсах и конференциях научного типа (например, научно-практическая конференция «Поиск»).

Производится помощь в подборе тематики научных исследований, освоении методик проведения научных исследований, интерпретации полученных данных и оформлении научных работ согласно предъявляемым требованиям. В частности, учащиеся средней школы № 8, желающие заниматься научными изысканиями, посещают биологический факультет нашего университета, где под руководством опытных преподавателей, имеющих научные степени, осваивают методики проведения научных исследований, производят их и представляют

полученные результаты в виде качественных работ, ежегодно занимающих первые места на конкурсах научных работ школьников.

4 Организация работы заочной Интернет-школы Юного биолога.

Данный вид работы представляет особый интерес для учащихся удалённых от Гомеля учебных заведений, прямой контакт преподавателей университета с которыми затруднён большими расстояниями.

Работа Школы юного биолога сводится к тому, что на сайте университета ежегодно размещаются 4 контрольные работы по биологии (на сентябрь-октябрь, ноябрь-декабрь, январь-февраль и март-апрель учебного года), каждая из которых включает 10 заданий, ориентированных на учащихся 11-х классов. Каждая работа включает в себя вопросы из области ботаники, зоологии, анатомии и физиологии человека, а также общей биологии. Вопросы сформулированы в виде закрытых и открытых тестов, расчётных задач; содержание вопросов находится в рамках школьной программы. В качестве тестов используются как собственные разработки, так и данные репетиционных и централизованных тестирований.

После приёма ответов в установленный срок каждая контрольная работа тщательно разбирается с выкладыванием ответов и решений заданий на сайт (раздел проекты, страница школы юного биолога). Результаты также размещаются на сайте с указанием баллов, полученных участниками школы.

Ежегодно на электронный и почтовый адрес школы поступает несколько сотен писем с ответами. Также во время работы школы проводится очная встреча с участниками школы (в период зимних каникул), в ходе которой разбираются задания предыдущих контрольных работ, проводятся необходимые консультации и выполняется тестирование по биологии по правилам ЦТ.

Лучшим участникам школы, получившим самые высокие результаты, высылаются благодарственные письма, которые принимаются приёмной комиссией УО «ГГУ им. Ф. Скорины» и учитываются как преимущество абитуриента при условии равенства прочих составляющих перед абитуриентом, не имеющим такой благодарности.

5 Организация профориентационной работы.

Для выпускников лицеев актуальным является учебно-профессиональное самоопределение. Поступление в высшее учебное учреждения – это шаг выпускники делают, основываясь на информации, полученной из различных источников, уровне своих знаний по учебным предметам и собственных врожденных способностях. Выбор будущей профессии является для учащихся важным жизненным этапом, над которым они работают совместно с педагогами, родителями, одноклассниками.

В образовательном процессе на уровнях национальной системы образования профессиональная ориентация рассматривается как одна из функций современного образования, связанная с обеспечением условий для повышения уровня обоснованности осознанного выбора личностью своей будущей профессии и реализации профессиональных планов.

В качестве приоритетных форм профориентационной работы сотрудники факультета выбрали:

– ознакомительные экскурсии на биологическом факультете (посещение экспозиции зоологического музея, научно-исследовательская лаборатория «Мониторинг экосистем», «Масс-спектрометрического анализа», «Лаборатория молекулярно-генетических ресурсов и ПЦР-анализа»);

– тесное взаимодействие с выпускниками факультета по вопросам профориентационной помощи сельских школ;

– индивидуальная работа с потенциальными абитуриентами базы центра тестирования, а также участников областных и республиканских олимпиад.

Таким образом, можно с уверенностью утверждать о комплексной и глубокой связи биологического факультета УО «ГГУ им. Ф. Скорины» с различными средними учебными заведениями в рамках подготовки одаренных учащихся к поступлению и учёбе в высших учебных заведениях по биологическому профилю.

А. Б. Прусак

*Академический образовательный колледж (Ораним, Тивон, Израиль),
Академический религиозный педагогический колледж
(Шаанан, Хайфа, Израиль)*

«НА ОШИБКАХ УЧИМ» – ОБ ОБУЧАЮЩЕЙ РОЛИ ОШИБОК В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ)

1 Актуальность темы для учащихся и учителей

Проблемы, связанные с математическими ошибками учащихся, находят отражение в трудах учёных-математиков и педагогов на протяжении всей истории математического образования. Изучение школьной математики – это процесс, и ошибки составляют естественную и неотделимую часть этого процесса и обозначают его этапы. Студентам, будущим педагогам, рекомендуем разьяснять учащимся, что боязнь допустить ошибку сковывает их инициативу, и что у каждого из них есть

право на ошибку. Подчеркивая важнейшее значение ошибок в процессе обучения, Бескин отмечает: «Как это ни странно звучит, ошибки в процессе обучения не вредны, а полезны. Они аналогичны симптомам болезни. По этим симптомам врач ставит диагноз. Точно так же ошибки учащихся сигнализируют учителю, чего именно школьник не понимает» [2].

Учитель может использовать любые математические ошибки учеников и превратить их (и каждую в отдельности) в эффективный учебный инструмент. Ошибки учеников открывают учителям информацию о том, что происходит «в голове ученика» на каждом этапе обучения. Ошибки являются *видимым для глаз отражением* мыслей и рассуждений ученика, а также этапов усвоения учебного материала [4].

Современная дидактика доказывает, что в центре внимания опытного, думающего учителя математики постоянно должна находиться *работа над ошибками*, которая не просто полезна, но и необходима, поскольку разбор, анализ и исправление ошибок *самими учащимися* способствуют повышению качества знаний, активизируют их мыслительную деятельность и служат целям развивающего обучения [3].

Для решения методической задачи по поиску способов и приемов *предвидения и предупреждения ошибок* учащихся учитель должен систематически *изучать* ошибки. Необходимый навык для учителя – это способность обнаруживать *источник* типичной повторяющейся ошибки (то есть исходные ее корни), устанавливать, на каком этапе ошибка зарождается, а затем исправлять, а выкорчевывать её [2]. Обнаружение источника ошибки позволяет учителю создать системы упражнений (вопросы и задания) на предупреждение ошибок, например: разные типы провоцирующих задач, задачи на выявление ошибки (софизмы, математические парадоксы, ошибочные решения самих школьников).

Наиболее характерные математические ошибки – это ошибки, допускаемые учащимися из-за отсутствия и неустойчивости *самоконтроля*. Навыки самоконтроля у ученика не рождаются стихийно, а требуют специального обучения, воспитания и развития, тогда каждый ученик сможет проводить диагностику своего решения задач [2]. Для формирования приёмов самоконтроля у учащихся необходимо вырабатывать способность вести рассуждения при решении задачи, предлагать, обосновывать и сравнивать различные способы её решения, искать причины ошибок.

В Израиле есть учебники математики (например, Т. Авишай-Зельдис, «Математика для 10 класса»), в которых в каждой изучаемой теме помещены ошибочные решения 2–3 задач по этой теме, представленные как решения некоего ученика. Учащимся предлагается проанализировать их, найти, обосновать и исправить ошибки путём

ответов на вопросы типа: В чём ошибка в решении? Каково правильное решение? и т.д. За многие годы преподавания в школе и вузе нами собран обширный список математических ошибок учащихся и создан «банк» характерных ошибок по разным темам, который используем в учебных целях как методический инструмент и дидактический материал для своевременной ликвидации пробелов в знаниях учащихся, внесения корректив в преподавание с целью предупреждения аналогичных ошибок, а также для обучения будущих учителей. Тема «Обучающая роль ошибки в преподавании математики» является одной из центральных тем на курсах «Развитие математического мышления» и «Дидактика математики».

2 Методика и примеры

Ниже рассматриваются примеры из опыта работы, иллюстрирующие, как организуем обучение на математических ошибках.

Обучение на ошибках, допущенных великими математиками. Из истории развития математики известно, что часто ошибки, допущенные великими математиками, имели важное значение, так как развивали и продвигали науку математику на более высокий уровень. Например: «ложное доказательство» П. Ферма, утверждавшего, что все натуральные числа вида $F_n = 2^{2^n} + 1$ являются простыми (он проверил это утверждение для $n=1, 2, 3, 4$), и опровергнутое Л. Эйлером [1], доказавшим, что при $n=5$ получаемое число $2^{32}+1=4294967297$ составное, ибо делится на 641. Сам же Эйлер полагал, что нашел формулу для получения простых чисел, и утверждал: для любого натурального числа n выражение вида n^2-n+11 даёт простое число (хотя для $n=11$ получается составное число). Приведённые примеры ошибочных утверждений великих математиков учитель может использовать в таких темах, как «Математическая индукция», «Общий член последовательности», «Обобщение математической задачи», «Значение, роль и необходимость доказательства в разных темах математики» и др.

Обучение ученика на собственных ошибках. В контрольных работах, как правило, только подчёркиваем «месторасположение» ошибки, а затем привлекаем самих учащихся для её исправления. В качестве домашнего задания им предлагается сделать *самостоятельную работу над ошибками*: проанализировать, исправить и обосновать индивидуальные ошибки. За исправленную работу ученик получает оценку – словесную или числовую.

Осознанию обучающей роли ошибок учащимся помогает *анкетирование*, которое проводится после первой контрольной работы в новом классе. Примеры вопросов:

- 1 Как ты принимаешь ошибку, допущенную в контрольной работе?
- 2 Какие чувства вызывает она в тебе?

3 Учит ли тебя чему-то ошибка в работе? Если да, то чему именно?

4 Какими способами ты проверяешь правильность решения в работе?

5 Как ты ищешь ошибки в работе по математике?

6 Исправляешь ли ты обычно ошибки после контрольной работы? Как ты это делаешь?

Анализ ответов показал, что у части учеников ошибка вызывает обиду и досаду, а для других это повод понять «слабые места» и ликвидировать пробелы. Некоторые ученики не придают значение работе над ошибками, другие проявляют большой интерес и относятся к ней как к исследовательской работе. Вопросник помог обнаружить проблемы, связанные со следующими категориями: осознание учеником необходимости в самоконтроле в процессе решения («проверяю только в домашнем задании», «обычно не проверяю»); методы проверки и знание способов исправления ошибок разных типов («закрываю решение и начинаю решать сначала», «решение от конца к началу», «решаю ещё раз, но другим способом», «устно повторяю решение», «использую графическую иллюстрацию (рисунок, чертёж)», «оцениваю, логичен ли конечный ответ», «проверяю путь решения», «интуитивно оцениваю правильность решения», «ищу ошибки в вычислениях», «ищу ошибки при переписывании задачи или в формулах, которые использовал»); выбор этапа для проверки («в конце решения», «при переписывании с черновика», «в процессе решения»).

Для выявления проблемных мест в отношении ученика к математическим ошибкам эффективными оказываются *индивидуальные беседы*, в которых учащимся предлагается устно дополнить ситуации, связанные с темой самопроверки в процессе решения задачи.

Ситуация 1. Ученик пишет контрольную работу по математике. Он решил задачу и вдруг почувствовал, что допустил ошибку в решении. Он решил ту же задачу снова, но другим способом и получил другой ответ...

Ситуация 2. Ученик пишет контрольную работу по математике. Он решил задачу и сравнил свой ответ с ответом его соседа (другого ученика). Ученик обнаружил, что сосед получил другой ответ...

Анализ ответов учеников позволяет учителю правильно организовать индивидуальную и классную работу по предотвращению ошибок и по развитию навыков самопроверки в процессе решения задачи.

Обучение ученика на ошибках других учеников. После контрольной работы организую процесс поиска и исправления ошибок *самими учащимися*. В ходе работы над ошибками в классе учащимся предлагается проанализировать представленные учителем решения и отыскать типичные ошибки, допущенные большинством учащихся,

а также обосновать их исправление на основе изученного математического материала. Кроме того, для исправления и предупреждения ошибок часто использую готовые решения учеников других классов. Например, учащиеся получают условие задачи, вариант её решения другим учеником и следующее задание:

- 1) реши предложенную задачу самостоятельно;
- 2) проанализируй решение ученика и объясни, правильно ли оно;
- 3) если обнаружены ошибки в решении – укажи, где они, объясни их и исправь;
- 4) сравни предложенный способ решения с твоим способом. Есть ли различия и в чём они?
- 5) чему научили тебя ошибки ученика?
- б) сколько баллов, по твоему мнению, получил ученик за решение каждого пункта задачи и сколько баллов сняли ему за каждую ошибку?

Такое задание учащиеся выполняют на уроке или дома, а затем результаты его выполнения обсуждаются в классе. Студентам педагогического колледжа предлагаются те же вопросы 1–6, а также дополнительные, например: найти источник каждой допущенной ошибки; о чём сигнализирует эта ошибка учителю; как учитель может «использовать» эти ошибки ученика для углубления понимания математического материала?

Обучение ученика на ошибках учителя. Ошибки учителя бывают случайные и запланированные, и в каждом случае ошибки «работают на учеников», поскольку обеспечивают индикацию и проверку уровня их внимания на уроке, помогают заострить и улучшить понимание материала (ученики задают вопросы, обосновывают свои мнения, анализируют услышанное или записанное на доске, исправляют ошибку). В случае запланированных ошибок цель учителя также состоит в том, чтобы ученики заметили и сами исправили его ошибку, таким образом учитель приглашает их принять участие в обсуждении относительно конкретной математической ситуации (например, анализ математического парадокса по изучаемой теме или задача на выявление ошибок).

На авторском курсе «Развитие математического мышления» в рамках тем «Критическое мышление» и «Обучение на ошибках» студенты обучаются методике преподавания математических парадоксов и их использованию при изучении различных тем математики. Например, «Математический парадокс $2 > 3$ в логарифмах» (см. рис.1) превращается для ученика в исследовательскую задачу, в которой надо рассмотреть два случая для основания логарифма $a > 1$ и $0 < a < 1$, причём в каждом из них разное и местонахождение ошибки, и её содержание: для $a > 1$ ошибка при переходе от этапа (4) к (5) связана с

изменением знака неравенства при делении обеих частей на $\log_a \left(\frac{1}{2}\right) < 0$; в случае $0 < a < 1$ ошибка при переходе от (2) к (3) связана с убыванием логарифмической функции.

**Математический парадокс
2>3 в логарифмах**

(1) Известно, что $\frac{1}{4} > \frac{1}{8}$

(2) Отсюда $\left(\frac{1}{2}\right)^2 > \left(\frac{1}{2}\right)^3$

Прологарифмируем обе части этого неравенства по основанию a для $a > 0$ и $a \neq 1$.

(3) Получим $\log_a \left(\frac{1}{2}\right)^2 > \log_a \left(\frac{1}{2}\right)^3$

(4) Отсюда $2 \log_a \left(\frac{1}{2}\right) > 3 \log_a \left(\frac{1}{2}\right)$

(5) Или $2 > 3$

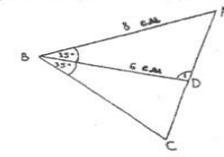
Как это возможно?

Рисунок 1 – Текст математического парадокса

Тригонометрическая загадка Павла

Проанализируй решение задачи из контрольной работы. Найди ошибку или объясни ситуацию, когда решая задачу двумя способами, Павел получил два разных ответа.

Задача. Одна из сторон треугольника равна 8 см, один из углов, прилежащих к ней, равен 70° , а биссектриса этого угла равна 6 см. Вычислить радиус окружности, описанной около этого треугольника.



(I) $AD^2 = BA^2 + BD^2 - 2 \cdot BA \cdot BD \cdot \cos 35^\circ$
 $AD^2 = 100 - 96 \cdot \cos 35^\circ$
 $AD = 4,62$

Способ 1	Способ 2
(II) $\frac{BA}{\sin \angle D_1} = \frac{AD}{\sin \angle B_1}$ $\frac{8 \cdot \sin \angle B_1}{AD} = \sin \angle D_1$ $\frac{8 \cdot \sin 35^\circ}{4,62} = \sin \angle D_1$ $\angle D_1 = 82,32^\circ$	(II) $BA^2 = BD^2 + DA^2 - 2 \cdot BD \cdot DA \cdot \cos \angle D_1$ $8^2 = 6^2 + 4,62^2 - 2 \cdot 6 \cdot 4,62 \cdot \cos \angle D_1$ $64 = 57,34 - 55,44 \cdot \cos \angle D_1$ $6,66 = -55,44 \cdot \cos \angle D_1$ $-\frac{6,66}{55,44} = \cos \angle D_1$ $\angle D_1 = 96,89^\circ$
(III) $\angle A = 180^\circ - 35^\circ - 82,32^\circ$ $\angle A = 61,68^\circ$ $\angle C = 180^\circ - 70^\circ - 61,68^\circ = 48,32^\circ$	(III) $\angle A = 180^\circ - 35^\circ - 96,89^\circ = 48,11^\circ$ $\angle C = 180^\circ - 70^\circ - 48,11^\circ = 61,89^\circ$
(IV) $\frac{8}{\sin 48,32^\circ} = 2R$ $R = 5,356$	(IV) $\frac{8}{\sin 61,89^\circ} = 2R$ $R = 4,535$

Ответ: $R = 5,356$ $R = 4,535$

Рисунок 2 – Задание для учеников

В итоговой работе по курсу «Дидактика математики» каждый студент разрабатывает и представляет методику преподавания конкретной темы школьного курса математики 10–12 классов, в том числе ожидаемые ошибки ученика при выполнении заданий на эту тему. Подчеркиваем студентам, как важно в процессе преподавания математики составлять список интересных и поучительных ошибок, собирать в «методическую копилку» типичные ошибки учеников, классифицировать их и использовать в учебных целях как дидактический материал.

Источниками интересных заданий могут стать и реальные ситуации, происходящие в классе. Например, идею задания «Тригонометрическая загадка Павла» нам подсказала ошибка ученика по имени Павел, который на контрольной работе решил задачу одним способом, а дома решил ту же задачу другим способом и получил разные ответы. Поскольку Павел сам не смог найти ошибку в решении, мы решили поставить вопрос Павла на обсуждение всего класса и превратить его ошибку в обучающий материал для учащихся. В качестве письменной домашней работы каждый ученик получил задание (Рисунок 2), в котором предлагалось проанализировать два способа

решения Павла, найти ошибку и объяснить её. Обнаружились следующие типы ответов:

- 1) проверил вычисления несколько раз – не нашел ошибку;
- 2) обнаружил место ошибки, но не мог объяснить её;
- 3) обнаружил причину ошибки, но не обосновал выбор верного ответа;
- 4) нашёл ошибку посредством дополнительных вычислений;
- 5) нашёл ошибку и полностью обосновал её;

Учащимся было также предложено словесно описать весь процесс работы с этим заданием, то есть написать *рефлексию* (Таблица 1). Анализ рефлексий выявил, что различия в способах выполнении задания были связаны со следующими категориями: порядок работы, этапы работы, способы поиска ошибки, попытки связать ошибку с изучаемым материалом, использование дополнительных инструментов (учебник, тетрадь), поиск логической связи между этапами решений, использование методов самопроверки и контроля за правильностью решения. (Отметим, что часть учащихся не только обнаружили место ошибки и исправили её, но также добавили новый способ решения этой задачи).

Как написал один из наших учеников, «ошибки не делает тот, кто не учится вообще», поэтому поиск рациональных и эффективных способов совершенствования работы над математическими ошибками школьников остается одним из важнейших аспектов методической работы учителя математики.

Таблица 1 – Примеры рефлексий учеников

<p>1 Очень внимательно прочитал все, а затем проверил и убедился, что нет вычислительной ошибки.</p> <p>2 Сравнил два ответа Павла с моим ответом, и увидел, что его ответ в способе 2 совпадает с моим ответом, полученным совсем другим способом, чем у него. Так я понял, какой ответ из двух ответов Павла правильный, отсюда следует, что ему соответствует правильный способ решения.</p> <p>3 Обратил внимание, что в одном способе угол D_1 меньше 90°, а в другом – этот угол больше 90°.</p> <p>4 Доказал, что угол D_1 больше 90° с помощью теоремы косинусов, т.е. доказал, что верный ответ получен в способе 2 у Павла.</p> <p>5 Начал искать, как получить правильный ответ в способе 1 в решении Павла.</p> <p>6 Обратил внимание, что угол D_1, который получился в способе 1, равен углу $(180^\circ - D_1)$ в способе 2.</p> <p>7 Вспомнил, что $\sin(180^\circ - \alpha) = \sin \alpha$, добавил к способу 1 верный ответ и извлек из него (с помощью теоремы косинусов) тот ответ, который получил Павел.</p>	<p>1 Прочитал оба решения Павла вслух. Не нашел ошибку, читая вслух.</p> <p>2 Решил способом 1 на листке.</p> <p>3 Решил способом 2 на листке.</p> <p>4 Сравнил, чтобы найти различия между решениями.</p> <p>5 Несколько раз повторил этапы 1–4 (попытка найти может быть мою собственную ошибку в проверке).</p> <p>6 Начал искать связь между углами, найденными Павлом, и обнаружил, что их сумма 180°.</p> <p>7 Сделал вывод отсюда: очевидно, это смежные углы.</p> <p>8 С этого этапа не знал, как продолжить, но потом понял это после обсуждения на уроке.</p>
---	---

Литература

1 Глейзер, Г. И. История математики в школе (9–10 классы) / Г. И. Глейзер. – М.: Просвещение, 1983. – 351 с.

2 Далингер, В. А. Типичные ошибки учащихся по математике и их причины // Современные наукоёмкие технологии. – 2014. – № 12 (1). – С. 94–97.

3 Ларина, Л. Н. О работе над ошибками при обучении математике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/569401>.

4 David, H. Application of students' mistakes as a lever for learning improvement and deepening the mathematical knowledge. *Aleh*, 37, 2007. – P. 81–93. (in Hebrew).

Л. М. Пушкова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ШКОЛЕ

В условиях преобразования всех сторон жизни нашего общества, когда изменяются его идеология, система ценностей, нравственные идеалы, возрастает и усложняется социальная роль учителя, повышаются требования к его профессиональной компетентности. Особое значение приобретают такие качества учителя, как способности осваивать новые концепции предмета, новые педагогические технологии, а также широкий кругозор в области содержания предмета и его методики преподавания.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образование существенным образом ускоряет получение и передачу знаний, накопленного технологического и социального опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому.

Современные ИКТ, повышая качество обучения и образования, позволяют человеку успешнее и быстрее адаптироваться к окружающей среде и происходящим социальным изменениям [1].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах её пользователей.

Наибольшую актуальность вопрос о роли современных информационных технологий получил в связи с внедрением в практику учебно-воспитательного процесса компьютеров, объединённых как в локальные сети, так и имеющих выход в глобальную сеть.

Информационные технологии дают возможность не только изменить формы и методы учебной работы, но и существенным образом трансформировать и обогатить образовательные парадигмы.

В некоторых средних общеобразовательных школах уже сегодня создаются свои сайты, это становится для школы важным и престижным делом. Однако это, к сожалению, во многом зависит от финансовых возможностей образовательного учреждения.

Сегодня говорят об изменении содержания образования, о необходимости овладения учащимися информационной культурой – одним из слагаемых общей культуры, понимаемой как высшее проявление образованности, включая личностные качества человека и его профессиональную компетентность. Развитие информационных образовательных технологий позволит работать над одним проектом, вести совместные исследования и обмениваться результатами с людьми, находящимися далеко друг от друга [2].

Основные направления использования информационно-компьютерных средств в образовании охватывают следующие наиболее существенные области.

Компьютерная техника и информатика как объекты изучения. Это направление не относится непосредственно к проблемам повышения эффективности образования. В то же время изначально появление компьютеров в сфере образования было связано именно с обучением основам вычислительной техники, вначале в системе профессионального образования, а затем и общего.

Компьютер как средство повышения эффективности педагогической деятельности. Именно в этом своём качестве компьютер и информатика рассматриваются как такой компонент образовательной системы, который не только способен внести коренные преобразования в само понимание категории «средство» применительно к процессу образования, но и существенно повлиять на все остальные компоненты той или иной локальной образовательной системы: цели, содержание, методы и организационные формы обучения, воспитания и развития обучающихся в учебных заведениях любого уровня и профиля.

Компьютер как средство повышения эффективности научно-исследовательской деятельности в образовании. Современные научные исследования, тем более исследования междисциплинарные, комплексные, уже не могут быть успешными без всестороннего информационного обеспечения. Такое обеспечение предполагает поиск

источников наиболее актуальной информации, соответствующей современному уровню содержания образования, отбор и избирательную оценку этой информации, её хранение, обеспечивающее должный уровень классификации информации и свободу доступа к ней со стороны потенциальных потребителей, наконец, оперативное представление необходимой информации пользователю по его запросам [3].

Можно выделить несколько аспектов использования различных образовательных средств ИКТ в образовательном процессе:

1 мотивационный аспект (применение ИКТ способствует увеличению интереса и формированию положительной мотивации обучающихся);

2 содержательный аспект (возможности ИКТ могут быть использованы при построении интерактивных таблиц, плакатов и других цифровых образовательных ресурсов по отдельным темам и разделам учебной дисциплины; для создания индивидуальных тестовых мини-уроков; для создания интерактивных домашних заданий и тренажеров для самостоятельной работы);

3 учебно-методический аспект (электронные и информационные ресурсы могут быть использованы в качестве учебно-методического сопровождения образовательного процесса);

4 организационный аспект (ИКТ могут быть использованы в различных вариантах организации обучения: при обучении каждого учащегося по индивидуальной программе на основе индивидуального плана; при фронтальной либо групповой формах работы);

5 контрольно-оценочный аспект (основным средством контроля и оценки образовательных результатов обучающихся в ИКТ являются тесты и тестовые задания, позволяющие осуществлять различные виды контроля [4]).

Таким образом, использование ИКТ значительно повышает не только эффективность обучения, но и помогает совершенствовать различные формы и методы обучения, повышает заинтересованность школьников в глубоком изучении программного материала.

Литература

1 Громов, Г. Р. Очерки информационной технологии / Г. Р. Громов. – М., 1993. – 331 с.

2 Собкин, В. С., Адамчук Д. В. Отношение участников образовательного процесса к информационно-коммуникационным технологиям / В. С. Собкин. – М., 2006. – 156 с.

3 Крестовский, Е. А. Информатизация образования / Е. А. Крестовский. – М., 1994. – 102 с.

4 Водопьян, Г. М., Уваров, А. Ю. Об одном инструменте управления процессом информатизации школы / Г. М. Водопьян. – М., 2005. – 424 с.

К ПРОБЛЕМЕ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В ШКОЛЕ

Проблема детской одарённости занимает одно из ведущих мест в системе образования Республики Беларусь. Непрерывное образование предполагает развитие способностей учащихся в семье, детском саду, школе. Исследовали в своих работах проблему детской одарённости такие учёные как Н. С. Лейтес, В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич, А. М. Матюшкин, В. Штерн, Д. Б. Богоявленская и др. Большая роль в изучении формирования творческой личности и развития креативных способностей принадлежит работам белорусских учёных: С. Я. Астрейко, И. А. Борейша, Н. Ф. Вишнякова, В. Н. Наумчик, В. С. Решетько и др. [3, с. 11].

Одарённые учащиеся – это дети, обнаруживающие ту или иную специальную или общую одарённость. О признаках одарённости нельзя судить на основании результатов стандартизированных испытаний. Одарённость детей может быть установлена и изучена только в процессе обучения и воспитания, в ходе выполнения ребёнком той или иной содержательной деятельности. Врождённые задатки способностей – только одно из условий очень сложного процесса формирования индивидуально-психологических особенностей, в огромной степени зависящих от окружающей среды, от характера деятельности. Выявлению и развитию одарённости у детей содействуют специальные школы, разнообразные кружки, студии, проведение конкурсов, олимпиад и т.д. Забота об одарённых детях предполагает сочетание специальных способностей с широкой образовательной подготовкой и всестороннем развитии личности [1, с. 348].

Уровень, качественное своеобразие и характер развития одарённости – это результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребёнка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеет собственная активность ребёнка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования [4].

В плане социальной приспособленности одарённые учащиеся могут испытывать проблемы – при том, что в интеллектуальном и нравственном развитии такие дети опережают сверстников и идут вровень с ними в эмоциональном и физиологическом [2, с. 56]. Многие из таких проблем проявляются во взаимоотношениях одарённых учащихся

со сверстниками или с другими детьми в семье. Одним из важных условий успешности процесса развития и воспитания одарённых учащихся является полноценное общение со сверстниками, родителями, педагогами. Однако у таких детей иногда выражены амбиции, критичность по отношению к сверстникам, родителям и учителям. Поэтому некоторые особенности поведения и личности одарённого ребёнка могут привести к непониманию и конфликтности.

Взаимодействие одарённых детей с социальным окружением иногда может носить сложный, конфликтный характер. На разных этапах развития личности для неё в качестве значимых выступают различные компоненты социальной среды. Конфликты в семье оказывают негативное воздействие на ребёнка, что отражается в дальнейшем на его общении со сверстниками и педагогами. Родители одарённых детей проявляют особое внимание к школьному обучению своего ребёнка, выбирая для него учебники или дополнительную литературу и советуясь с учителем, как их лучше изучать.

Однако повышенная требовательность, слишком высокие задачи, которые ставятся перед ребёнком, могут привести к неудовлетворённости собой, результатами своего дела, к изменению самооценки, к стрессу, к конфликтам в общении. Нередко родители вмешиваются в учебный процесс и в отдельных случаях провоцируют конфликт с администрацией и педагогами. Большое значение для понимания особенностей личности одарённого учащегося имеет анализ его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, которые, являясь следствием необычности самого ребёнка, в значительной мере определяют историю его жизни и тем самым формируют его личность.

Во многих случаях особая одарённость сопровождается необычным поведением и странностями, что вызывает у одноклассников недоумение или насмешку. Иногда жизнь такого ученика в коллективе складывается не самым лучшим образом (ребёнка бьют, придумывают для него обидные прозвища, устраивают унижительные розыгрыши и др.). В результате таких взаимоотношений со сверстниками порождаются и ещё более усиливаются проблемы в общении. В результате это приводит к своеобразной отчуждённости учащегося от группы сверстников, и тогда он начинает искать другие ниши для общения: общество младших детей, или, наоборот, более старших детей или же только взрослых. Этот аспект может не только способствовать правильному развитию личности, но и исказить его: в коллективе взрослых одарённый ученик выступает как младший, нередко опекаемый. Это достаточно опасно для личности, так как может формироваться социальная зависимость.

К сожалению, педагоги и воспитатели также неоднозначно относятся к особо одарённым детям, однако все зависит от личности самого

учителя. Если это педагог, не приемлющий методы воспитания «с позиции силы», то в этом случае повышенная критичность интеллектуально одарённого ребенка, его высокое умственное развитие вызовут у него уважение и понимание. В других случаях взаимоотношения с учителем характеризуются конфликтностью, неприятием друг друга. Некоторые особенности личности таких одарённых учащихся вызывают у учителей негодование, связанное с их представлением об этих детях как о крайних индивидуалистах, которое усиливается из-за отсутствия чувства дистанции со взрослыми. Именно поэтому понимание своеобразия личности одарённого ребенка является принципиально важным для успешной работы педагога с таким контингентом учащихся [4].

Найти и выявить одарённых учащихся – это только одна часть работы воспитателей, психологов и педагогов. Главное – это создание необходимых условий для обучения и психолого-педагогического сопровождения учащихся в рамках специально разработанных программ в учреждениях образования. Так, работа педагога-психолога должна строиться на создании положительного эмоционального фона общения, формирования адаптивного поведения, а также уважения к личности каждого ученика в коллективе, как бы он не отличался от других.

Педагог-психолог должен учитывать в своей работе с одарёнными детьми рассмотренные выше аспекты и использовать следующие приёмы: уметь гасить проявление отрицательных эмоций; помнить о повышенной чувствительности одарённых детей; уважать индивидуальность каждого ребёнка; создавать у детей мотивацию к совместному разрешению проблемной ситуации в общении и поведении; оказывать учащимся необходимую помощь и эмоциональную поддержку путём поощрения; обучать навыкам разрешения конфликтных ситуаций в ходе совместной деятельности в ученическом коллективе; выработать устойчивую стратегию адаптивного поведения у детей в межличностном взаимодействии и др.

Педагог-психолог в работе с одарёнными детьми может использовать следующие методы: игра (наиболее широко используется в работе с детьми младшего школьного возраста); творческое самовыражение (арт-терапия); коррекция негативных эмоций; моделирование проблемных ситуаций; участие в тренинговой группе с целью формирования навыков конструктивного взаимодействия в общении и др.

Индивидуальную работу с детьми необходимо проводить по чёткому алгоритму (учитывая существующие поведенческие проблемы ребёнка), который включает следующие этапы: контакт с ребёнком и создание у него чувства доверия к специалисту; эмоциональное отреагирование негативных эмоций в общении; устранение патологических стереотипов реагирования, принятие себя и других; работа над

адекватной самооценкой; выработка и закрепление навыков адаптивного поведения.

Целесообразно педагогу-психологу в своей работе использовать психолого-педагогический мониторинг по выявлению одарённых детей в школе, индивидуальные и групповые консультации для детей и родителей по межличностному взаимодействию, коррекционные упражнения, ролевые игры, тренинговые занятия, рекомендации для родителей, педагогов и администрации по взаимодействию с одарённым ребёнком, моделирование проблемных ситуаций и др.

Таким образом, воспитание творческого потенциала личности ребёнка стоит во главе современного образования, где роль родителей, учителей, педагогов-психологов заключается в выявлении одарённых учащихся и создания необходимых условий для их обучения и развития.

Литература

1 Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.

2 Работа с одарёнными детьми / сост. О. А. Запотьлок. – Мн.: Красико-Принт, 2006. – 176 с.

3 Малахова, И.А. Развитие личности. Способность к творчеству, одарённость, талант: Пособие для педагогов, кл. рук., психологов общеобразоват. шк., педагогов-организаторов внешк. учреждений: в 2 ч. Ч. 1 / И. А. Малахова. – Мн.: Бел. наука, 2002. – 158 с.

4 Богоявленская, Д. Б. Рабочая концепция одарённости [Электронный ресурс] // Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков, Ю. Д. Бабаева [и др.] // Статьи – 2013. – 28 мая. – URL: <http://www.den-zadnem.ru/page.php?article=85> (дата обращения: 28.05.2013).

О. С. Рогович, М. С. Ковбенья

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 71»

ОПЫТ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ УЧАЩИМИСЯ ГУО «ГИМНАЗИЯ № 71 Г. ГОМЕЛЯ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»

Одним из важных направлений государственной политики в области образования является вопрос выявления, обучения и поддержки одарённых детей и талантливой молодёжи, а также преемственность в работе с одарёнными детьми на различных ступенях обучения в системе «школа – вуз – предприятие».

Популярной становится технология исследовательской деятельности учащихся с целью выявления и обучения одарённых детей.

Проводятся многочисленные педагогические конференции, конкурсы исследовательских работ, школьные, межшкольные и региональные ученические конференции и турниры. Это связано с тем, что реализация исследовательского обучения более или менее успешно решает многие проблемы и задачи современного образования: развитие исследовательской компетентности, творческого потенциала учащихся и их учебной мотивации, профессионального самоопределения школьников. Исследовательское обучение должно быть направлено на решение именно названных проблем, а не на подготовку учащегося к взрослой жизни в науке.

Последнее может выступать лишь желаемым следствием при успешном решении первой важнейшей задачи – искренней заинтересованности учеников в собственной исследовательской деятельности. Вовлечение школьников в исследовательскую работу позволяет перейти от информативного обучения к активному, исследовательскому.

Успешность развития одарённых детей зависит и от наличия в образовательном учреждении соответствующих условий, которые не могут быть созданы без тесного сотрудничества с вузами.

Примером такого взаимодействия является работа гимназического научно-исследовательского общества учащихся «ВЕДИ» государственного учреждения образования «Гимназия № 71 г. Гомеля». «ВЕДИ» означает: Вера, Единство, Движение, Информация. Чтобы достичь желаемого результата, необходимо верить в успех своего начинания, иметь единство мыслей и действий, в ходе своих исследований узнавать новое и использовать не только в стенах гимназии, но и в жизни.

Преподаватели УО «ГГУ им. Ф. Скорины» в течение многих лет сотрудничают с нашим учреждением образования и принимают участие в работе научно-исследовательской конференции «Познание мира: от научной гипотезы – к открытию!», которая позволяет выделить наиболее одаренных детей, заинтересованных в научных исследованиях, принимающих активное участие в научно-исследовательских конференциях, проводимых не только в стенах гимназии, но и в других учебных заведениях республики. Данный вид сотрудничества позволяет ориентировать и привлекать талантливых учащихся на специальности факультетов. Ведь осмысленная ориентация учащихся на поступление в университет, выбор специальности в немалой степени зависят не только от школьного учителя, но и от университетского преподавателя, обладающего настоящей педагогической интуицией, серьёзной психологической и профессиональной подготовкой, незаурядными личностными качествами, интеллектом.

Многие участники и победители гимназической конференции ежегодно принимают участие в городских, областных, республиканских и международных конференциях. Так, Кузьмина Анна, Кухарев

Артемий, Мурашко Вячеслав (руководитель, учитель математики Гончаренко И. Н.) – победители республиканских конференций юных учёных. Победитель пяти гимназических научно-исследовательских конференций Мурашко Вячеслав, ныне студент IV курса математического факультета УО «ГГУ им. Ф. Скорины», лауреат XX Республиканского конкурса научных работ студентов, автор шести научных статей, являясь учащимся гимназии, на XIX Международной конференции юных учёных в Нидерландах в апреле 2012 г. был награждён золотой медалью и получил диплом I степени. В июле 2012 г. в составе сборной команды Республики Беларусь Мурашко Вячеслав был награждён золотой медалью и получил диплом I степени на Международном турнире математиков во Франции. В 2014 г. учащиеся гимназии Гончаренко Андрей, Печёнкин Александр стали победителями республиканской конференции «Первый шаг в науку–2014».

Таких результатов можно достичь только при искренней заинтересованности учащихся и благодаря высокому профессионализму и личному энтузиазму учителя-предметника.

Деятельность ученического общества «ВЕДИ» направлена на обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности, а также на своевременное выявление и поддержку одарённых детей. В условиях современного образовательного процесса исследовательская деятельность учащихся является одним из актуальных направлений его развития и совершенствования. Мотивировать данный вид деятельности, придать ему глубоко осознаваемую учащимися личностно значимую ценность – важная, но весьма непростая профессионально-педагогическая задача.

В 2015 г. гимназия стала филиалом кафедры теории и практики английского языка УО «ГГУ им. Ф. Скорины». Филиал кафедры является важной формой сотрудничества высшей школы с учреждением общего среднего образования и создается в целях улучшения качества подготовки специалистов, усиления практической направленности образовательного процесса учреждения общего среднего образования, проведения совместных исследований. Благодаря этому сотрудничеству появилась возможность создание банка данных о талантливых учащихся непосредственно в стенах университета, привлечение этих детей к деятельности в научной инфраструктуре университета на факультетах; создание условий для развития их интеллектуальных, творческих способностей; проведение с одарёнными учащимися профориентационной работы, оказание помощи в выборе специальности, проектировании будущей профессиональной карьеры.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

Основная задача современного общества – подготовка специалиста, не только способного квалифицированно выполнять возложенные на него профессиональные обязанности, но и обладающего широким кругозором, готового для свободного общения со своими коллегами во всём мире. В связи с этим должны быть выработаны и новые принципы формирования специалиста. Концепция непрерывного образования должна складываться из следующих основных направлений: профессиональной подготовки по учебным планам и программам, соответствующих международным требованиям; практической подготовки; изучения иностранных языков.

Профессиональная подготовка ИТ-специалиста складывается из нескольких направлений: базовая математическая подготовка; подготовка по профессиональным дисциплинам; научная подготовка.

Учебные программы ИТ-специальностей соответствуют современным нормам учебных программ. Особое внимание при подготовке высококвалифицированных специалистов уделяется качеству лабораторных работ, практических занятий, курсовому и дипломному проектированию.

На первых и вторых курсах студенты получают фундаментальные знания по математическим дисциплинам, изучают базовые языки программирования. Переходя на третий курс и начиная получать профессиональные знания, студент должен определиться со своим будущим руководителем дипломного проекта. Все курсовые работы, выполняемые в дальнейшем на протяжении последующих двух лет, могут быть реализованы в структуре будущей дипломной работы. При этом студент не ограничивает свои знания, работая по одной теме, а, наоборот, выполняя курсовые работы и проекты, изучает различные информационные технологии и языки программирования.

Обучение может быть закончено после пятого курса, когда студент защищает дипломную работу. Однако для студентов с высоким рейтингом учёба может быть продолжена в магистратуре.

Во время учёбы многие студенты активно занимаются научной деятельностью, принимают участие в научных конференциях, проводимых в университете и стране.

Определившись на третьем курсе со своим руководителем и получив, таким образом, постоянного квалифицированного консультанта,

у студента появляются реальные возможности для своего научного совершенствования. При этом результаты деятельности студента анализируются через его участие в студенческих научных конференциях, публикациях в сборнике «Творчество молодых» и других периодических изданиях. Таким образом, в процессе обучения и руководитель, и студент могут определить целесообразность и необходимость в дальнейшем продолжении научных исследований или акцентировании усилий на совершенствовании профессиональной практической подготовки. Для обеспечения практической подготовки студентов на факультете функционирует совместная учебно-исследовательская компьютерная лаборатория математического факультета и ИП «ИВА-Гомель».

Одними из важнейших составляющих учебного процесса являются практики. На первом курсе студенты проходят вычислительную практику на факультете. На старших курсах – в ведущих компьютерных фирмах, таких как ИП «ИВА-Гомель», ИООО «ЭПАМ Системз», ООО «НВП Модем» и др., с которыми факультет поддерживает тесные связи.

Современный специалист, кроме профессиональных знаний, должен обладать и достаточным уровнем владения иностранным языком. Базовые знания студент получает в рамках обязательного изучения на первом курсе. Далее возможность изучения языков предоставляется через специально созданные курсы факультативного изучения иностранных языков.

На сегодняшний день образовательная система поднялась на новую ступень развития, когда требуются максимальное обеспечение источниками информации. Современная материально-техническая база позволяет учащимся выходить на международные банки знаний (Internet). Интенсивный рост объёма информации требует по-новому решать вопросы содержания и методики образования. Актуальным становится внедрение в учебный процесс новейших методов интенсификации обучения и приёмов, облегчающих усвоение материала. Отличительными особенностями современного образования являются: соответствие процесса получения знаний и производственной деятельности человека; обеспечение практической взаимосвязи образования, науки и производства; создание условий для выхода на банки источников информации развитых стран и возможность использовать научный потенциал мировой цивилизации; непрерывность и преемственность образовательного процесса.

Для получения глубоких теоретических знаний и одновременного овладения профессией необходима соответствующая целевая организация и высокая эффективность использования времени студентов.

Эффективное использование учебного времени обучающегося возможно только за счёт максимального обеспечения его легко

доступными источниками информации и исключения затрат времени на поиск источников информации. Таким образом, непрерывность образования требует нового подхода в организации взаимодействия педагога и студента, суть которого заключается в следующем:

– со стороны педагога – обеспечивать логичное и оптимальное распределение в течение учебного года видов занятий и контроля знаний, применение инновационных технологий, каждое занятие направлять на формирование будущего специалиста, непрерывно совершенствовать свои профессиональные знания и навыки, максимально обеспечить студентов источниками информации с использованием передовых образовательных технологий и технических средств;

– со стороны студента – непрерывно овладевать навыками самообразования и самостоятельного осмысления учебного материала, активно участвовать на занятиях.

Непрерывная работа над совершенствованием и созданием гибких технологий в образовательном процессе предполагает наличие регулярного анализа динамической взаимосвязи обучения и усвоения.

Большое внимание уделяется развитию у студентов навыка мыслить самостоятельно, что, в частности, связано с возрастающим объемом информации.

Качество усвоения материалов характеризуется объемом остаточных знаний студента и временем закрепления навыков по отдельно взятой теме. Для определения времени накопления навыков по конкретной теме на следующих после изложения материала занятиях необходимо произвести контроль знаний по этой теме несколько раз.

Таким образом, требования времени предполагает разработку типовых документов организации учебного процесса; учебно-методического комплекса дисциплины; непрерывный анализ динамики взаимосвязи преподавания и усвоения материалов; обеспечение гибкости образовательного процесса за счёт своевременной смены образовательных технологий и обеспечения материально-техническими средствами и т. п.

Важная роль в образовательном процессе принадлежит самообразованию. Успешное продвижение по пути практического осуществления концепции непрерывного образования будет во многом зависеть от того, будут ли сформированы у студентов и специалистов установки на продолжение своего образования на протяжении всей своей жизни.

В современных условиях развития общества знания, приобретённые в студенческой аудитории, особенно узкопрофессиональные, быстро устаревают. Для того чтобы не отстать от времени, человек должен постоянно повышать свой профессионально-образовательный уровень.

Приоритетное место в системе непрерывного образования принадлежит университетам. Именно университеты обеспечивают высокий

уровень подготовки специалистов, возможность получения студентами базовых знаний в различных областях науки, преобладание доли фундаментальных исследований в научной работе и др. Черты университетского образования, качества их выпускников позволяют говорить об особой роли университетов.

Университеты воздействуют на все процессы, протекающие в социально-экономической сфере общества, не только через своих выпускников, но и результатами своих фундаментальных научных исследований, являющихся основой для разнообразных прикладных разработок. В университетах работают квалифицированные преподаватели, имеющие самый широкий спектр специальностей. Интеллектуальный потенциал университетов позволяет рассматривать их как полигон для отработки разнообразных изменений в содержании и технологии образования всех ступеней.

Очевидно, что вузы будут успешно решать свои задачи только тогда, когда к ним придут хорошо подготовленные абитуриенты. Поэтому именно университеты первыми начинали развивать эффективное взаимодействие со школой, создавая в своей структуре подразделения, работающие по программе общего образования, курируя многочисленные профильные классы в школах, организуя разнообразные олимпиады и конкурсы среди школьников.

В настоящее время ускорение прогресса знаний влечёт за собой для каждого человека необходимость постоянно обновлять свои знания. Отсюда следует, что вузы должны вносить необходимые изменения в учебные планы, программы курсов, организацию учебного процесса. Основное из этих изменений – повышение удельного веса фундаментальных наук в учебных планах, ибо, как показывает практика, более успешно адаптируется к изменениям на рынке труда специалист с хорошей фундаментальной подготовкой.

Кроме того, в настоящее время в условиях невозможности прогнозировать потребности социально-экономической сферы в специалистах, особое значение приобретает способность выпускника вуза работать не только по полученной специальности, но и в смежных областях. Если речь идёт о подготовке конкурентоспособных специалистов, то в процессе обучения им должна быть предоставлена возможность получения базовых знаний в различных областях науки, причем не только связанных с будущей профессией. Только разносторонне подготовленный, обладающий широким кругозором специалист может наиболее полно отвечать меняющимся запросам общества и имеет наилучшие возможности для постоянного профессионального саморазвития.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что именно университеты способны стать научно-образовательными центрами непрерывного

образования. Для этого у них есть: высококвалифицированный профессорско-преподавательский персонал; научно-методическая база; опыт объединения в своей структуре подразделений, реализующих образовательные программы от программы общего среднего образования до подготовки докторов наук; разнообразные институты и центры по переподготовке и повышению квалификации специалистов и руководителей.

О. М. Савкин

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ» – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ

В Республике Беларусь ежегодно получают дипломы о высшем образовании около 70 тысяч человек, в то же время в государстве не хватает специалистов определённых профессий (инженеров, медицинских работников, программистов и др.).

В этой связи Глава государства А.Г. Лукашенко в своём докладе на пленарном заседании Первого съезда учёных Республики Беларусь критически отметил, что «иногда создается впечатление, что наука у нас функционирует сама по себе, а производство развивается само по себе», и потребовал «более энергично втягивать науку в производственную сферу, максимально интегрировать её в производство» [1]. Обеспечение интенсивного инновационного развития производства Президент видит в решении задачи насыщения реального сектора экономики творческими кадрами: «Лучшие специалисты, выпускники вузов, лучшие аспиранты должны готовиться в первую очередь для предприятий и совместно с предприятиями» [1].

Глава государства поручил продумать такую систему, чтобы наиболее способные выпускники были бы больше заинтересованы идти в научные подразделения предприятий, чем куда-либо ещё. Ибо в современных наукоёмких фирмах будут создаваться новые технологии и новые изделия.

Выпускники современных университетов должны реализовать цепочку, выраженную в виде взаимосвязи *«потребности рынка труда – научные разработки – апробация разработок на практике – продвижение продукта на отечественном и зарубежном рынках»* [2]. В этой модели особое значение имеет составляющая научной деятельности. Становление и развитие инновационной экономики требует подготовки специалистов, ориентированных на активное творчество.

Они должны уметь создавать, внедрять и продавать наукоёмкую продукцию, оказывать услуги высокого качества.

Но инновационный подход к вузовскому образованию должен закладываться ещё раньше – на этапе среднего образования. В нашей стране одним из принципов образовательной политики государства является *непрерывность* и *системность* образования, что закреплено в ст. 2 Кодекса Республики Беларусь об образовании от 13.01.2011 г. № 243-3 [3].

В развитие данного положения было принято Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 31.05.2007 № 725 «Об утверждении Программы развития общего среднего образования Республики Беларусь на 2007–2016 годы» [4]. В утверждённой Программе говорится, что развитие общего среднего образования в Республике Беларусь осуществляется в соответствии со стратегией социально-экономических преобразований в стране и направлено на дальнейшее повышение уровня качества образования, интеллектуального, культурного и духовно-нравственного потенциала общества. Интенсивное развитие экономики, переход к информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, обновление технологий и их внедрение во все сферы жизнедеятельности общества и государства, рост конкуренции на рынке труда, структурные изменения в сфере занятости вызывают необходимость дальнейшего совершенствования общего среднего образования.

Данная Программа развития общего среднего образования Республики Беларусь предусматривает достаточно инновационные направления обучения школьников в духе времени, в частности: создание нового поколения учебно-методических комплексов по всем учебным предметам, включающих электронные учебные издания; внедрение в образовательный процесс научно-методического обеспечения проведения факультативных занятий; создание электронных образовательных ресурсов, расширение доступа в Интернет, использование информационных и компьютерных технологий, обеспечение условий для организации дистанционного обучения; обеспечение комплексного оснащения к 2016 году всех общеобразовательных учреждений современными средствами обучения и учебным оборудованием (в том числе компьютерными классами с соответствующим программным обеспечением и сервисным обслуживанием), поэтапное преобразование библиотеки общеобразовательных учреждений в центры информационных ресурсов, создание медиатеки [4].

Выполнение данной Программы позволит наилучшим образом подготовить выпускников средней школы для последующей учёбы в вузах с учётом тех инновационных процессов, которыми уже охвачена система высшего образования страны. Суть этих процессов

состоит в том, что становление и развитие инновационной экономики требует подготовки специалистов, ориентированных на активное творчество. Они должны уметь создавать, внедрять и продавать наукоёмкую продукцию, оказывать услуги высокого качества.

Продолжением средней школы является университет, со своими проблемными вопросами в рассматриваемом контексте.

В настоящее время отдельные университеты Беларуси имеют достаточно эффективную связь с производством, бизнесом и осуществляют определённую коммерциализацию результатов фундаментальных и прикладных исследований. Однако многие научные разработки не востребованы в реальном секторе экономики. Основная причина здесь не в их низком качестве, а в несоответствии параметров, технических характеристик требованиям реального технологического процесса. Кроме того, во многих вузах, на факультетах, кафедрах отсутствует «работающая», т.е. реальная наука, и в принципе нет опыта внедрения результатов научных исследований. Формируется убеждение, что учебный процесс и наука – непересекающиеся явления, каждое из которых существует самостоятельно.

В университетах нового инновационного типа целесообразно широко привлекать молодых ученых к работе в научных школах. Так, показателен опыт Германии, когда вокруг опытного и авторитетного ученого собирается команда, состоящая из молодежи, способной не только заниматься научной деятельностью, но и продвигать результаты исследований и разработок на рынок выпускаемой продукции [2]. Затраты на научные исследования в вузах быстро окупаются, и эффективность капитальных вложений может быть высокой, так как учебные заведения имеют в наличии большое количество высококвалифицированных кадров, возможности их непрерывного воспроизводства, быстрой замены тематики исследований, создания и изменения временных научных и творческих коллективов для комплексной разработки научно-технических проблем. Все это создает благоприятные условия для расширения научных исследований в вузах и их перехода на инновационную модель обучения студентов.

В каждом вузе должна быть разработана программа научных исследований и разработок, в которой формируется конкретная тема исследований и обосновывается эффективность инвестиций в их разработку и практическое использование. При этом больше внимания следует уделять развитию научно-исследовательской работы студентов и их обучению методам проведения научных исследований [5].

Приоритетное значение для формирования инновационной модели обучения имеют научно-исследовательские разработки в следующих областях: альтернативные источники энергии; роботизация и комплексная автоматизация производства продукции и управление

предприятием; современные высокопроизводительные и экологичные технологии; использование новых материалов с заданными свойствами и новых методов их обработки [5].

Развитие научных исследований в вузах и интеграция науки, производства и образования могут быть успешными за счёт создания сети *научно-технических парков, инновационных центров, центров трансферта технологий, центров поддержки предпринимательства*, которые сочетают в себе элементы рыночного и государственного регулирования [6].

В связи с тем, что достойное качество образовательного процесса в университетах в современных условиях немислимо без научной деятельности, может рассматриваться задача *возврата науки в высшие учебные заведения* [2]. Здесь речь идёт о возможной интеграции отраслевых НИИ, КБ, промышленных предприятий с университетами. Это позволило бы активизировать инновационную деятельность научных, конструкторских и промышленных организаций, а также значительно укрепить интеллектуальный потенциал преподавательского состава и материально-техническую базу вузов.

Литература

1 Лукашенко А.Г. Стратегия будущего. Доклад на пленарном заседании Первого съезда ученых Республики Беларусь, г. Минск, 1–2 ноября 2007 г. – Мн., «Издательский Дом «Белорусская наука», доклады НАН Беларуси. Спецвыпуск, 2007. – С. 4–28.

2 Наумчик А.А. К вопросу инноваций в образовательном процессе высшей школы // Высшэйшая школа. – 2009. – № 6. – С. 22–24.

3 Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З, с изменениями и дополнениями // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravo.by/world_of_law/text.asp?RN=hk1100243 – Дата доступа – 8.10.2015.

4 Об утверждении Программы развития общего среднего образования Республики Беларусь на 2007 – 2016 годы. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 31.05.2007 № 725 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/bazaby11/republic20/text191.htm> – Дата доступа – 8.10.2015.

5 Кочурко В. И., Акулов А. В., Алифанов А. В. Ведущее звено инновационной системы подготовки специалистов // Высшэйшая школа. – 2009. – № 1. – С. 8–14.

6 О состоянии и развитии научной и инновационной деятельности в учреждениях, обеспечивающих получение высшего образования: сб. норматив. док. Мин-ва образ-я РБ. – 2005. – № 10. – С. 3–5.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ И ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ

Одной из определяющих тенденций развития современного мира является процесс глобализации – всестороннего сближения различных стран и становления единой глобальной системы всесторонних связей, в том числе и в сфере образования, на основе новейших информационно-коммуникационных технологий. Проявлением данной тенденции стало присоединение Республики Беларусь в мае 2015 г. к Болонскому процессу, т. е. Европейскому пространству высшего образования. С одной стороны, это отражает высокий уровень белорусской системы образования, с другой стороны потребует её дальнейшего развития и обновления. Важнейшим направлением на этом пути является внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс и обеспечение их эффективного использования.

Вполне очевидно, что на сегодняшний момент арсенал информационных технологий довольно широк и к тому же постоянно пополняется новыми разработками. Можно констатировать, что большинство как педагогов, так и учащихся не только овладело, но и успешно применяет в своей деятельности презентации, созданные при помощи Microsoft Power Point. Теперь уже трудно представить изучение истории без использования презентаций, которые способствуют созданию наглядно-образного представления прошлого. Особенно учитывая тот факт, что для человека, живущего в рамках современной цивилизации, характерно стремление к визуальному восприятию информации. Данное культурное явление приводит к тому, что в процессе информационной коммуникации зрительный знак (изображения, графика, видео, анимация) преобладает над текстовым. Использование мультимедийных средств, которые обеспечивают одновременное представление информации в различных формах (текст, аудио, графика, видео), оказывает сильное воздействие на память и воображение, облегчает процесс запоминания, позволяет сделать занятие более интересным и динамичным, погрузиться в обстановку какой-либо исторической эпохи, ощутить эффект присутствия и сопереживания. Это содействуют становлению объёмных и ярких представлений о прошлом.

Ещё одним мощным и эффективным инструментом, имеющим широкий спектр возможностей, потенциал которого можно использовать в современном образовании – это Wiki-технология. Первая Wiki-система WikiWikiWeb была разработана американским программистом

Уордом Каннингемом и появилась в 1995 г. Для названия своего изобретения Каннингем использовал слово гавайского языка – *wiki*, означающее «быстрый».

Вики (англ. *wiki*) – веб-сайт, который позволяет всем пользователям изменять его структуру и содержание при помощи обычного веб-браузера. Создание текста и его редактирование, вставка различных объектов производится с использованием вики-разметки. Она позволяет легко и быстро размечать в тексте структурные элементы и гиперссылки, а также форматировать и оформлять отдельные элементы. Характерной особенностью вики-страницы является большое количество гиперссылок на другие вики-страницы.

Обратим внимание, что Wiki-технология не требует использования специальных программ, регистрации на сервере и знания HTML. Читатель, который видит в статье ошибку или неточность, может моментально сам её исправить или добавить новую информацию. На базе этой технологии построена Википедия (англ. *Wikipedia*) и другие проекты Фонда Викимедиа (англ. *Wikimedia Foundation, Inc.*, кратко *WMF*). Энциклопедический проект Википедия, запущенный в 2001 г., сделал всемирно знаменитой Wiki-технологию. С 2007 г. Википедия неизменно входит в десятку самых популярных сайтов во всём мире. Она представляет собой свободную общедоступную мультиязычную универсальную интернет-энциклопедию.

В реалиях информационного общества преподаватель для студентов является не столько источником знаний, сколько проводником в мир знаний и консультантом. В рамках данного подхода следует применять Wiki-технологию в преподавании и изучении истории. Использование Википедии позволяет не только ознакомиться с её статьями по интересующим историческим темам, но и редактировать их, создавать новые, публиковать свои материалы, обсуждать опубликованную информацию, просматривать историю производимых изменений. Таким образом, Википедия является не только информационным ресурсом, но и средством формирования навыков письменной речи в дополнение к академическим формам письменной работы. Участие студентов в написании и редактировании статей Википедии на исторические темы способствует формированию исторического мышления, развивает умение различать расхождение между объективным отражением исторических фактов и субъективной интерпретацией. В Wiki реализуется принцип «учение в обучении»: студент учится интенсивнее, если он должен не только знать предмет, но и должен уметь передать свои знания кому-то, помочь другому, объяснить (сделать понятным кому-то другому).

На наш взгляд, в преподавании и изучении истории могут быть использованы следующие возможности Википедии:

- 1) поиск первоначальной информации, литературы и источников;

- 2) сравнение разноязычных версий статей по определённой теме;
- 3) редактирование и дополнение существующих статей;
- 4) создание новых страниц.

Например, студентам предлагается сравнить версии исторической информации об Октябрьской революции, представленные в русскоязычной и англоязычной статьях Википедии. Для развития творческих способностей, навыков исследовательской работы и коллективного взаимодействия целесообразно использовать метод создания совместных проектов как внутри одной учебной группы, так и со студентами из других групп. Можно предложить задание группам из 3–4 человек составить Wiki-статью по теме «Освобождение Гомеля от гитлеровских захватчиков» (объём 3–5 стр.). На практическом занятии каждая группа должна представить промежуточные результаты. Затем группам предоставляется возможность доработать свои тексты. Лучший проект публикуется в Википедии или на других Wiki-ресурсах. Бесплатным сервисом, предоставляющим любому желающему создать свой тематический Wiki-проект или принять участие в коллективной работе над уже существующими проектами, является Викия (англ. Wikia) – <http://ru.wikia.com>.

Основой Wiki-среды является идея коллективного редактирования и совместного использования цифровых ресурсов. Это позволяет представлять новые и расширять имеющиеся учебные материалы и исследовательские темы. Каждая Wiki-статья имеет дополнительную или оборотную сторону, на которой все заинтересованные участники могут оставлять свои комментарии и вести обсуждение. При создании совместных проектов учащиеся не просто делятся информацией с партнёрами, а коллективно разрабатывают структуру и содержание исследуемой тематики.

В завершении отметим, что информационные технологии сами по себе не обеспечивают успешность образовательного процесса. Как и прежде, результативность обучения зависит от мотивации учащихся и эффективной педагогической деятельности преподавателя.

Л. И. Селиванова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Проблема создания в учреждении высшего образования условий для саморазвития личности, привлечения внимания педагогической

общественности к вопросам профессионально-личностного самосовершенствования обусловила необходимость разработки дисциплины «Саморазвитие в деятельности социального педагога».

Идея саморазвития личности востребована в современной педагогической науке и обусловлена всем течением научной мысли. Поэтому изучение дисциплины начинается с последовательного обоснования социокультурных предпосылок разработки идеи саморазвития личности, в т.ч. интересов экономического развития, общественного подъёма, прогрессивного политического реформирования, создания новых культурных ценностей, необходимости распространения естественнонаучных и технических знаний, просвещения населения. История становления проблемы процесса саморазвития представляется через широкую контекстность проблемы саморазвития в философии (Г. Гегель, И. Кант, И. Лествичник, М. Монтень, Ф. Рабле, Сократ и др.), применение идеи саморазвития в теории образования (свободное воспитание, дидактический формализм, развивающее обучение), исследование условий для саморазвития в педагогике и психологии рубежа XIX–XX вв. (А. Бине, В. П. Вахтеров, У. Джемс, П. Ф. Каптерев, Э. Мэйман и др.), практический опыт организации обучения с опорой на саморазвитие (К. Н. Вентцель, Э. Кей, М. Монтессори, Л. Н. Толстой, Р. Штайнер). Подчёркивается интерес современной белорусской науки к исследованию этой проблемы (А. И. Жук, О. Л. Жук, Ф. В. Кадол, И. И. Казимирская, С. С. Кашлев, А. П. Сманцер, С. В. Снапковская, И. И. Цыркун и др.). Завершается исторический аспект актуальностью разработки идеи саморазвития личности, демонстрацией государственного заказа системе образования на формирование нравственно зрелой, творческой личности, способной к саморазвитию.

Центральным субъектом процесса саморазвития выступает личность (обучающегося и педагога). На занятии личность позиционируется как саморазвивающаяся система, с точки зрения синергетического подхода к изучению предметов и явлений в природе и обществе. В этом отношении рассматриваются свойства процесса саморазвития (спонтанность, имманентность, непрерывность, неравномерность, целостность, неравновесность, нелинейность, поливариантность). Личность выстраивается как целостная сложноорганизованная система трёх основных составляющих: физическая сфера личности (системы организма человека); психическая сфера личности (потребности, интересы, идеалы, ценности, эмоции, чувства, воля, познавательные процессы); духовная сфера личности (умственные, социально-нравственные, эстетические свойства и качества личности). Обращается внимание на взаимосвязь внутренних составляющих личности, а также факторы развития личности (внешние и внутренние, объективные и субъективные), «естественные, культурные и личные», «моральный фактор»).

Сущностная характеристика процесса саморазвития раскрывается с помощью трёх теоретических подходов: отождествление саморазвития с самодвижением, развитием, подход к саморазвитию как самообразованию, дискретный подход к процессу саморазвития личности. Подробно разбираются этапы и отдельные процессы в саморазвитии: самопознание, самоориентация, самопрограммирование, самоорганизация, самомотивация, самореализация, самоконтроль, самоанализ, самооценка, самокоррекция.

Отдельно рассматриваются психологические аспекты самопознания, его сущность, структура, направления, уровни, цели и мотивы, способы и приёмы. Характеризуются закономерности самопознания (степень осознанности, насыщенность, незавершённость, обоснованность, глубина, разнообразность, интенсивность и др.) и механизмы самопознания (идентификация, рефлексия).

Глубина подготовки к осознанному профессиональному саморазвитию отражается в таких его теоретико-методологических основаниях, как психодинамическая и сценарная теории, теория профессионального развития, теория профессионального выбора, теория компромисса с реальностью, акмеологический подход к профессиональному саморазвитию личности. Раскрываются понятия «профессиональная компетентность», «профессиональная социализация». Для будущей профессиональной деятельности важна характеристика этапов, алгоритма и ступеней профессионального саморазвития.

Интересны в изложении вопросы соотношения саморазвития личности и жизненного пути, представления жизненного предназначения и вариантов жизненного сценария (жизнь как предисловие, творчество, достижение, сон, трата времени). Принятие жизни как предмета творчества приводит к моделированию качеств личности социального педагога (общеличных, профессионально-педагогических, индивидуальных). В том числе свойств и качеств личности, способствующих её саморазвитию: широкое мировоззрение, ценностное сознание, гуманность чувств, саморегуляция поведения, самодисциплинирование, самостоятельность, творчество в деятельности, самоуправление деятельностью, умственная, социально-нравственная, эстетическая, физическая зрелость, работоспособность.

Для практической реализации саморазвития важно постижение таких психологических механизмов личностных качеств, как самопринятие, самопрезентация, самопрогнозирование. Обращается внимание на выявление и преодоление барьеров саморазвития: отсутствие ответственности, неразвитость способности к самопознанию, сложившиеся стереотипы и установки, ригидность восприятия и поведения, личностная тревожность, боязнь новизны и др.

Осознание проблем реализации идеи саморазвития в современной образовательной практике способствует проектированию внешних условий подготовки социальных педагогов к профессиональному саморазвитию. К внешним условиям относятся: соответствие сущностных характеристик саморазвития личности и принципов организации образовательного процесса (опора на деятельность, самоорганизация, целостность, автономность, открытость, поддержка, поливариантность, гибкость, альтернативность; идеалосообразность); изменение содержания компонентов процесса обучения (цели, содержание, формы, методы, деятельность педагога и учащихся). Развивающая образовательная среда учреждения высшего образования организует каналы самосовершенствования, в т. ч. через научно-исследовательскую работу, учебную деятельность, производственную практику, компьютерные сети, межличностные контакты и др.). Необходимым условием подготовки к профессиональному саморазвитию является успешная адаптация в учреждении высшего образования.

Учреждение образования не только создаёт внешние, но и стимулирует внутренние условия подготовки социальных педагогов к профессиональному саморазвитию, способствует формированию профессиональной направленности, актуализации чувства ответственности за свою жизнедеятельности, осознанию потенциальных возможностей, развитию коммуникативных умений, навыков самообразования, культуры работы с источниками информации (книгами, людьми, собственным опытом и др.).

Результатом образовательной работы при изучении данной дисциплины является формирование готовности будущего социального педагога к профессиональной деятельности и саморазвитию. На занятии усваиваются сущность и структура готовности специалиста социально-педагогической сферы к профессиональной деятельности. Студенты знакомятся с квалификационной характеристикой социального педагога, критериями и показателями готовности будущих социальных педагогов к профессиональному саморазвитию. Мотивационный тренинг помогает осознанию ценности саморазвития, ближайших целей и дальних перспектив.

Содержательно-операционный компонент готовности к социально-педагогической деятельности и саморазвитию усваивается через самораскрытие потенциальных возможностей, актуализацию познавательных процессов, упражнения на развитие креативности, ситуационный анализ успехов и неудач, координацию совместных действий, развитие асертивности, оценку результатов преобразований и их корректировку.

Велико значение самоисследования профессионального саморазвития. Отмечаются направления и содержание самоисследования.

Демонстрируется диагностический инструментарий профессионального саморазвития: исследование мотивационно-смыслового блока процесса саморазвития; определение расположенности к социально-педагогической деятельности (тест Е. А. Климова); тест смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева; методика «Базовые стремления»; «Измерение мотивации достижения» А. Мехрабиана; диагностика реализации потребностей в саморазвитии; анкета «Ценностное отношение к профессии». Подробно характеризуются методики оценки способности к профессиональному саморазвитию будущих социальных педагогов.

Как видим, в ходе изучения рассматриваемой дисциплины осуществляется овладение студентами основами саморазвития, применяемыми в учебной и будущей профессиональной деятельности социального педагога. Содержание материала способствует созданию в учреждении высшего образования условий, стимулирующих саморазвитие личности, обеспечивающих выработку потребности к самосовершенствованию, усвоение представлений о сущности и механизмах саморазвития, овладение навыками самообразования, организацию самостоятельной работы. Результативность изучения дисциплины определяется овладением студентами умениями выявлять индивидуальные особенности и способности личности, моделировать качества профессионала, проектировать их саморазвитие, применять разнообразные методы и средства саморазвития и самосовершенствования личности, классифицировать уровни саморазвития личности.

В. Ф. Сенина

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПО ПОЛИТОЛОГИИ

Успешная социализация современного студента и в будущем специалиста во многом зависит от умения высказываться, обосновывать аргументы, доказательно отвечать оппонентам, развивать новые идеи, отстаивать своё мнение и расширять круг своих единомышленников. К сожалению, современная информационная среда, которая призвана формировать серьёзное и ответственное отношение к получению научного знания (любая единица информации есть знание), наоборот, чаще «развлекает» субъекта и мешает его сосредоточенности, собранности и готовности к полноценному рационально-логическому общению.

Главным недостатком мыслительно-речевого процесса является смешение устного речевого общения, протекающего в обыденных

условиях и процесса учебно-научного общения на занятиях, в ходе экзаменов и зачётов.

Определяющее значение в формировании коммуникативной культуры студентов принадлежит оптимальному сочетанию устных и письменных форм обучения и контроля учебной деятельности. Для создания стимула к учёбе очень важно, чтобы материал был коммуникативно-направленным и способствовал развитию речевой компетенции.

Для достижения этой цели необходимо тщательно отбирать учебный материал, формулировать вопросы и составлять тематические планы семинарских занятий, определять темы реферативных сообщений и СУРС.

Студентам самим необходимо не только испытать свои силы непосредственно в аудитории не просто на уровне прочтения того или иного реферата (доклада), но и продемонстрировать способность осуществлять диалог (беседу), задавать вопросы слушателям и уметь отвечать на встречные вопросы. Всё это приближает к формированию умения вести беседу в реальных ситуациях, например на зачёте, экзамене, научной конференции.

Попытаемся выделить основные характеристики устного речевого общения в процессе семинарских и практических занятий по политологии. Чтобы общение на занятиях давало реальный результат, с точки зрения коммуникативных технологий оно должно использоваться в следующих целях: информационной – дать фактические сведения по изучаемой теме, представить объективную характеристику процессов, явлений, событий и др.; дефинитивной – дать определение понятий, категорий, словосочетаний, используемых в конкретном сообщении, реферате, докладе; релятивной (контактной) – вступить в общение с аудиторией, ответить на возникшие вопросы, отреагировать на выступления и дополнения; экспрессивной – выразить собственное мнение, отношение к изучаемой теме (проблеме), сделать выводы.

Конечно, не всегда эти цели легко достигаются, так как в учебном общении «преподаватель – студент», «преподаватель – группа», часто доминирует преподаватель. В процессе обучения, как правило, в большей степени удаётся реализовать информационную и дефинитивную задачи, слабо представлены контактная и экспрессивная. Чтобы исключить такую схему общения, преподаватель должен сообщать достаточную тематическую и проблемную информацию на лекциях, рекомендовать необходимую учебно-научную литературу для самостоятельной работы, стимулировать коллективную работу во время практических занятий в направлении диалога «студент – студент», «студент – группа».

Следует подчеркнуть большое значение интерактивного учебного общения в микрогруппах, которое имеет ряд преимуществ по сравнению

с общепринятыми индивидуально-фронтальными формами работы. При совместной деятельности студентов возникает общий «информационный фон», который создаётся в процессе общего взаимодействия.

Для повышения мотивации студентов к интерактивному обучению необходимо придерживаться следующих принципов: активное взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем; равенство всех студентов в процессе общения независимо от уровня учебной подготовки; каждый студент имеет право на собственное мнение по любому вопросу; нельзя критиковать личность отвечающего студента, подвергнуть критике можно только высказываемое мнение (идею); итоги учебного общения на занятии должны стать информацией к размышлению о дальнейшем улучшении межличностной коммуникации.

Учебный диалог как важнейшая форма вербальной коммуникации по своей природе устанавливает связь между высказыванием и ситуацией, т.е. между поставленным вопросом и ответом на него, между темой (проблемой) обсуждения и предлагаемыми вариантами её разрешения. Обучение общению – сложный процесс, поэтому необходимо с самого начала соблюдать соответствующие правила и требования для достижения учебных целей, а именно: диалог должен включать типы вопросов и заданий, стимулирующие самостоятельные ответы; учебная ситуация, на основе которой строится диалог, должна приближаться к реальной, тема должна вызывать интерес; диалог не должен включать много тем, чтобы не усложнять общение; наряду с вопросами в ходе диалога следует практиковать невопросную форму побуждения к общению; д) диалог не должен переходить в монолог преподавателя или отдельных студентов.

Несмотря на то что в ходе устного контроля существует много возможностей для развития логически выверенной, связной речи и полноценного обучающего общения между преподавателем и студентом, он, по мнению педагогов, не может обеспечить необходимой объективности в оценке знаний. Считается, что письменная проверка уровня знаний обладает более широким потенциалом для развития логического мышления, глубокого осмысления сущности вопросов, обдумывания вариантов решения и построения ответов. Письменный контроль приучает студентов к точности, лаконичности, последовательности и связности изложения материала.

Современные технологии образования предусматривают использование разных форм письменной проверки знаний: текущей (по изученной определённой теме); периодической (по одному или нескольким разделам); повторной (по изученному ранее материалу); итоговой (по всему курсу в конце семестра или учебного года); комплексной (по контролю теоретических знаний и умений применять их на практике).

Среди современных письменных методик проверки знаний привлекают внимание так называемые тесты «обученности», которые широко используются в массовой педагогической практике. Они представляют собой задания для кратковременного письменного опроса на каждом занятии и дают возможность получить «срез» уровня знаний всех студентов группы, вынуждают их постоянно и систематически изучать материал, что создаёт предпосылки для решения проблемы получения прочных знаний. Более того, система письменного контроля знаний сегодня широко применяется в ходе вступительных испытаний в высшие учебные заведения в форме централизованного тестирования абитуриентов по отдельным предметам школьного курса. Это связано с возможностью более объективного выявления уровня знаний, т. к. исключается постороннее вмешательство в ход ответа, результаты которого являются фиксированными и очевидными. В последнее время многие преподаватели практикуют приём экзаменов и зачётов в письменной форме, что является вполне оправданным и имеет свои преимущества. Во-первых, сокращается время опроса и предоставляется возможность выявить знания у целой группы одновременно. Во-вторых, у студентов формируются навыки краткого логичного изложения вопроса или проблемы. В-третьих, если это письменное тестирование, то можно выявить знания студентов по целому разделу или даже по фундаментальным основам изучаемого предмета.

Методы письменной проверки знаний студентов при постоянном контроле преподавателя дают свои положительные результаты, но не всегда. Наш опыт показывает, что часть студентов слабо владеет навыками устного ответа. Письменное оформление лабораторных работ, письменный ответ на зачёте (экзамене), «молчаливая» работа с компьютером и т. д. приводят к потере навыков «живого» устного изложения учебного материала, которые крайне необходимы выпускнику высшей школы.

Особо следует выделить проблему использования информационных технологий в ходе текущего и итогового контроля знаний студентов. Анализ этой проблемы показывает, что нет оснований для однозначной оценки их применения в качестве инструмента проверки знаний. Наиболее общим выводом является убеждение в избирательной эффективности такой методики контроля. Различные темы политической науки (в нашем опыте) в разной степени поддаются формализации как в ходе преподавания, так и в ходе контроля знаний. Например, изучение методов политического анализа невозможно без использования специальных контрольных тестов, в том числе и в электронном виде. В то же время механическое применение тестирования за счёт полного вытеснения традиционных форм контроля в изучении

неинституциональной сферы политики (политическое сознание и поведение, политическая культура и др.) может привести к упрощённым трактовкам этих феноменов.

Кроме того, следует отметить также несовершенство некоторой части используемых в настоящее время тестов (наличие взаимоисключающих ответов; возможность многопланового толкования самих вопросов и ответов на них; упрощение предмета изучения и другие недостатки), которые нередко ориентируют студентов на запоминание шаблонных схем и не способствуют развитию самостоятельного творческого мышления. Поэтому не следует фетишизировать тестирование в качестве безальтернативной методики оценки знаний студентов.

Для применения активных форм обучения в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин необходимо соблюдение определённых условий и требований к организации самостоятельной работы студентов, а именно:

- 1) определение списка обязательной учебно-научной литературы для изучения к зачёту или экзамену;
- 2) представление перечня тем и вопросов для контрольных работ;
- 3) определение количества и качества самостоятельных заданий, выполняемых студентами в течение семестра;
- 4) детализированное описание требований к написанию рефератов, докладов;
- 5) подробное изложение правил написания эссе;
- 6) наличие тематических тестов многоуровневого характера;
- 7) обязательное изучение первоисточников в форме учебного исследования;
- 8) наличие многоступенчатой системы проверки знаний студентов с использованием традиционных и новационных методик.

Таким образом, оптимальное соотношение в использовании различных методов обучения имеет большое значение в современной высшей школе, так как оно формирует культуру самостоятельной работы студентов, стимулирует их готовность к самообразованию в условиях интенсивного обновления знаний и информации.

Н. О. Сиротко

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

МЕТОДИКА АРТ-ТЕРАПИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Сегодня арт-терапия приобрела педагогическое направление. Использование данного термина связано не с лечением заболевания,

а с укреплением психического здоровья человека («therapia» в переводе с латинского означает *лечение*). Имеется в виду «социальное врачевание» личности, изменение стереотипов её поведения средствами художественного творчества. Педагогическое направление выполняет психогигиенические (профилактические) и коррекционные функции.

Термин «арт-терапия» (Art Therapy) был введён художником Адрианом Хиллом в 1938 г. Работая с больными, он заметил, что творческие занятия отвлекают пациентов от переживаний и помогают справляться с болезнью. Сочетание слов «арт-терапия» (от англ. art – искусство + греч. therapeia – забота, лечение) понимают как заботу о психологическом здоровье и эмоциональном самочувствии человека посредством творчества [1]. В основе современного определения арт-терапии лежат понятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых и связано художественное творчество.

Арт-терапия – это скорее обретение гармонии, развитие личности, чем лечение. Сколько существует направлений в искусстве, столько же можно выделить и направлений в арт-терапии: сочинение сказок, живопись, танцы, пение, работа за гончарным кругом, игротерапия, маскотерапия, песочная терапия, цветотерапия, создание кукол, фототерапия, музыкотерапия и т.д.

Методика рассматриваемого понятия базируется на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит. Принято считать, что образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства, сновидения. При их словесном описании у человека могут возникнуть затруднения. Поэтому именно невербальные средства часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний. Можно выделить явные преимущества арт-терапии:

- каждый человек (независимо от возраста) может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков;

- арт-терапия является средством преимущественно невербального общения, что делает её ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, затрудняется в словесном описании своих переживаний;

- изобразительная деятельность является мощным средством сближения людей, что важно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов;

- продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет

использовать их для оценки состояния, проведения соответствующих исследований;

- арт-терапия является средством свободного самовыражения, предполагает атмосферу доверия, терпимости и внимания к внутреннему миру человека;

- арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию;

- арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления; она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации – раскрытии широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально неповторимого способа бытия в мире [2, с. 9–10].

Методика драма-терапии очень популярна в современной арт-терапии, которая служит для снятия психологических и физических зажимов, комплексов, индивидуального творческого развития, такая своеобразная игра в искусство. Для занятий не требуется умение играть на сцене, наоборот, любые навыки, могут лишь помешать работе, потому что задают стандарты. Здесь все – «новички». Театральный метод служит инструментом для развития и раскрепощения, обнаруживает подавленные таланты и нереализованные мечты; человек видит в своём творчестве отражение индивидуальности и делает выводы о том, кто он есть на самом деле. Это пространство для экспериментов и проб, здесь нет понятий «правильно» и «неправильно», «красиво» и «некрасиво». В этот момент ценно всё, что происходит. Каждый человек творит так, как он может, а главное, как он хочет. Чем быстрее ему удаётся расслабиться и стать независимым от оценок, тем быстрее он почувствует, что игра в искусство превратилась сама в искусство, и всё, что он создаёт, действительно прекрасно, необычно и ценно. В первую очередь для него самого [3, с. 37].

Использование драма-терапии – эффективное направление в индивидуальной и групповой работе с учащимися посредством творческой деятельности.

Выбор темы сценария, постановка проблемы, создание сценария, кукол, постановка спектакля, обыгрывание ролей, проекция собственной социальной и личностной роли в спектакле, демонстрация спектакля – всё это даёт богатейший опыт для личности студента, возможности для его самореализации.

На занятиях по курсу «Теория и история культуры» на историческом факультете УО «ГГУ им. Ф. Скорины» успешно реализуются формы арт-терапии. При изучении литературы и театра Древней Греции практикуются студенческие постановки отрывков трагедий

«Прикованный Прометей» Эсхила, «Антигона» Софокла, комедий «Женщины в народном собрании» Аристофана, «Брюзга» Менандра и других классиков.

При изучении культуры эпохи Возрождения Англии студенты ставят сцены из произведений У. Шекспира «Ромео и Джульетта», «Укрощение строптивой», «Макбет». Студенты делятся на группы с помощью преподавателя, по своему усмотрению решают, по какому произведению будет постановка, несколько недель (месяцев) готовятся. Студенты изготавливают костюмы, придумывают декорации, грим, используют мультимедиа и на занятии демонстрируют свои проекты. Всё это позволяет в полной мере раскрыться индивидуальности студентов, проявить себя творчески, вместе с коллективом, позволяет подходить к учебному процессу без стрессов.

В арт-терапии работы не оцениваются и не сравниваются. Это важный момент: взрослому человеку трудно решиться на самовыражение, его нужно поддержать, когда он сделал первый шаг и решился на терапию. Задача педагога в том, чтобы создать такую ситуацию, в которой человек сам может понять смысл своих проблем и найти путь выхода из них, по-новому взглянуть на проблему.

Литература

1 Арт-терапия // Самопознание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://samopoznanie.ru/schools/art-terapiya/> – Дата доступа: 5.10.2015.

2 Практикум по арт-терапии / под ред. А.И. Копытина. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с.

3 Строганов А.Е. Психотерапия на базе театральных систем. Практическое руководство. – СПб.: Наука и техника, 2008. – 496 с.

А. С. Соколов

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ВЫБОР СВОБОДНОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА НА ПРОИЗВОДСТВЕ

В настоящее время геоинформационные системы используются во всех без исключения разделах наук о Земле, в практической деятельности не только географического направления, но и любых других, связанных с анализом пространственных закономерностей размещения объектов – в государственном управлении, здравоохранении,

жилищно-коммунальном хозяйстве, природопользовании, логистике и т. д. Изучение ГИС-систем является неотъемлемым компонентом учебного плана значительного количества специальностей. Однако в учебных планах большинства специальностей, кроме профильных, например 1-31 02 01-03 «География (геоинформационные системы)» объём времени, отводимый на дисциплины, связанные с использованием ГИС-систем, весьма невелик, что не позволяет освоить работу в ГИС различных типов. Появляется необходимость выбора для обучения их ограниченного числа.

Основной вопрос, требующий выбора: это свободные или проприетарные ГИС следует использовать в учебном процессе. Несмотря на то что коммерческие ГИС (особенно продукт ArcGIS компании ESRI) в настоящее время более совершенны и удобны в работе, использование свободных ГИС для обучения может обуславливаться рядом существенных факторов:

- высокой стоимостью коммерческих ГИС и дополнительных модулей к ним; хотя большинство вузов могут позволить себе закупить лицензионные ГИС, такими возможностями могут не обладать те организации, куда придут на работу выпускники;

- наличие мощной группы поддержки свободных ГИС, позволяющей быстро обновлять версии ПО, дополнять его неограниченным количеством дополнительных возможностей, оказывать методическую и информационную поддержку продукта. Большое значение имеет это обстоятельство в том случае, если молодой специалист сталкивается на производстве с нетривиальными и относительно редкими задачами по использованию ГИС;

- переход со свободных ГИС на проприетарные обычно не вызывает трудностей, обратный же переход связан с затруднениями;

- позволяет не допустить попадания в экономическую и информационную зависимость от страны компании-разработчика коммерческой ГИС.

К основным свободным ГИС-продуктам, которые могут найти своё применение при изучении как профильных дисциплин («ГИС-технологии», «Методы дистанционных исследований»), так и других фундаментальных и прикладных дисциплин цикла наук о Земле («Ландшафтоведение», «Геоморфология», «Геоэкология», «Урбоэкология», «Экология ландшафтов» и т.д.), могут быть отнесены следующие.

gvSIG – свободная ГИС, созданная в 2006 г. при поддержке правительства Валенсии (Испания). Программа поддерживает все необходимые функции ГИС: работа со слоями, благодаря которой можно отображать лишь необходимые в данный момент объекты; функции масштабирования карты и поддержки сохранения необходимых

ракурсов карты; автоматические расчёты расстояния между объектами и площадями областей; размещение активных объектов на карту; создание профессиональных географических карт с необходимыми элементами, которые можно впоследствии печатать. Программа свободно может связываться с различными веб-сервисами (WMS, WCS, ArcIMS, WFS). Разработчиками поощряется разработка различных модулей в программе, к числу наиболее интересных из которых можно отнести SEXTANTE (<http://www.sextantegis.com>), представляющий из себя модуль к gvSIG, увеличивающий возможности геопроессинга и анализа растровых данных (вычисление уклонов и экспозиции склонов, анализ видимости и другие операции на базе цифровой модели рельефа), Raster pilot – модуль работы с растровыми данными в различных форматах, гистограммы, вырезание фрагментов и визуальные фильтры (аналог Image Analysis), Netwok pilot – модуль работы с сетевым анализом, прокладка оптимальных маршрутов, построение сетевой топологии (аналог Network Analyst), 3D pilot – визуализация данных в 3D (аналог 3D Analyst) и другие. Скачать программу можно по адресу: <http://gvSIG.freegis.ru>.

QuantumGIS (QGIS) – свободная ГИС, созданная в 2009 г. как волонтерский проект. Она работает на Linux, Unix, Mac OSX, Windows и Android, поддерживает множество векторных, растровых форматов, баз данных и обладает широкими возможностями. QGIS предлагает постоянно растущий набор возможностей, реализованных в ядре и модулях, с помощью которых можно создавать, визуализировать, управлять, редактировать и анализировать геопространственные данные, готовить печатные карты; осуществлять поиск и предпросмотр данных и метаданных, копировать данные из одного источника в другой; публиковать проекты и слои в виде OGC-совместимых WMS и WFS сервисов; публиковать проекты QGIS в Интернет и др. Загрузить программу можно по адресу: <http://www.qgis.org/ru/site/forusers/download.html>.

MultiSpec – это программа для компьютерной обработки мультиспектральных снимков, разработанная учёными американского университета Пердью. Программа проста в использовании, имеет широкий набор функций, хорошо известна среди специалистов по обработке снимков и распространяется бесплатно. Может являться альтернативой коммерческим программам (таким, как ERDAS Imagine, ER Mapper, ENVI). Кроме того, в MultiSpec есть уникальные функции, полезные и при наличии этих пакетов. MultiSpec реализован таким образом, что основные ограничения на количество строк и столбцов в файле, спектральных зон и др. задаются дисковым пространством и объёмом доступной компьютерной памяти. В целом,

программа позволяет на современном уровне анализировать изображения средней и высокой спектральной размерности и разумного объёма. Скачать последнюю версию можно по адресу: https://engineering.purdue.edu/~biehl/MultiSpec/download_win.html.

FRAGSTATS – программа расчёта мер разнообразия ландшафтного покрова по его растровым изображениям. Программа разработана (1995–2002) в лаборатории ландшафтной экологии Университета штата Массачусетс (г. Амхерст, США). Распространяется свободно («as is»). Исчерпывающе обеспечена справочной документацией (тематические статьи, руководство пользователя, справочник по метрикам разнообразия). FRAGSTATS вычисляет статистические данные для каждого объекта, класса объектов ландшафта и для ландшафта в целом. При этом в одних случаях определяется состав ландшафта (landscape composition), а в других конфигурация (landscape configuration). Адрес для скачивания: http://www.umass.edu/landeco/research/fragstats/downloads/fragstats_downloads.html.

SAGA (System for Automated Geoscientific Analyses) – свободная ГИС, распространяемая под Универсальной общественной лицензией GNU, созданная в 2004 г. на кафедре физической географии Гёттингенского университета. Операции в SAGA реализуются посредством отдельных модулей, сгруппированных в соответствии со своим функционально-тематическим предназначением как динамические библиотеки. С одной стороны, это поддерживает независимость методов, а с другой – обеспечивает их взаимосвязь с общей структурой. Большинство модулей выпущено под лицензией GPL, а их число постепенно увеличивается и в настоящее время (версия 2.1.1, 2014 год) достигает 652. Не все они являются сложными инструментами анализа и моделирования, многие выполняют простые общепринятые операции обработки данных. Однако благодаря своим академическим корням SAGA уделяет значительное внимание воплощению актуальных подходов к анализу данных, поэтому часть модулей объединяет современные аналитические алгоритмы. Примечательно, что во многих случаях существует возможность использовать несколько способов (алгоритмов) для решения одной задачи и, сопоставив результаты, выбрать наиболее эффективный. К основным группам операций относятся подготовка данных ДЗЗ, работа с данными LiDAR, анализ изображений, анализ цифровых моделей рельефа, геостатистика, моделирование. Скачать по адресу: <http://sourceforge.net/projects/saga-gis/files/>.

Kosmo представляет собой программное обеспечение для отображения и комплексного анализа пространственных данных. Система Kosmo позволяет подключаться к геоинформационным базам данных (Oracle Spatial, MySQL, PostgreSQL-PostGIS) и к картографическим

веб-серверам (WMS, WFS), поддерживает наиболее распространённые форматы растровых данных (GeoTiff, Ecw, MrSid и др.), располагает большим набором инструментов для работы с векторными данными. Кроме того, система Kosmo обладает способностью расширения функциональности за счёт подключения дополнительных модулей. Среди них следует выделить модуль Sextante, основу которого составляет библиотека специализированных алгоритмов. В настоящий момент в библиотеке модуля Sextante насчитывается более 200 алгоритмов обработки гео-данных, охватывающих такие методы, как статистический анализ, буферизация, интерполяция, анализ образов (разнообразие, преобладание, фрагментация) и др. Адрес для скачивания: <http://www.opengis.es/index.php?lang=en>

И. А. Сокольчик

г. Минск, УО «БГУ»

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ В СИСТЕМЕ ДОУНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ

Перемены, происходящие в современном обществе, связанные с модернизацией системы высшего образования, ставят вопрос о качественной подготовке будущих специалистов. Главным направлением в обучении становится уже не просто сумма знаний, а владение данными знаниями в жизненных ситуациях, что отвечает потребностям современного человека.

Отношение обучаемых к обучению зависит от целого ряда факторов: ценностно-мотивационных ориентиров обучаемых, характера процесса обучения, стиля общения, способов организации учебного материала, применяемых педагогических технологий, системы оценивания результатов обучения. К основным характеристикам, по которым можно оценить уровень индивидуализации образовательных технологий, относятся:

- учёт типов мышления и интеллектуальной деятельности обучаемого;
- мотивация индивидуальной активности обучаемого в ходе самостоятельной работы;
- разнообразие форм организации самостоятельной индивидуальной работы с предоставлением пакета учебно-методических материалов, ориентированных на индивидуально-психологические особенности личности;

– помощь и поддержка обучаемого в построении собственной индивидуальной стратегии образования на основе оценки их индивидуально-личностных особенностей и интересов.

К средствам, ориентированным на индивидуально-психологические особенности личности и позволяющим обучаемому осваивать учебные дисциплины, относятся учебно-методические комплексы. Под учебно-методическим комплексом дисциплины понимается совокупность нормативных документов и учебно-методических материалов, которые обеспечивают реализацию дисциплины в образовательном процессе и способствуют эффективному освоению учебного материала.

Создание учебно-методических комплексов по дисциплинам довузовской подготовки – тема научно-методической работы кафедры доуниверситетской подготовки Белорусского государственного университета, которая успешно реализуется на протяжении нескольких лет. Созданные учебно-методические комплексы по английскому языку и химии предназначены для подготовки слушателей подготовительного отделения и подготовительных курсов к участию в централизованном тестировании и поступлению в учреждения высшего и среднего специального образования Республики Беларусь.

В настоящее время ведётся работа над созданием учебно-методического комплекса по русскому языку, главная цель которого – обеспечить языковое развитие слушателей, помочь будущим абитуриентам овладеть всеми видами речевой деятельностью. Структура и содержание УМК формируется с учётом требований централизованного тестирования по русскому языку

Последовательность работы над созданием УМК по русскому языку предусматривает разработку учебной программы, учебно-методических и контрольно-измерительных материалов, апробацию и корректировку учебно-методического комплекса в учебном процессе.

Структура УМК определяется: во-первых, учебной программой, которая представляет собой программу освоения учебного материала и полностью соответствует программе вступительных испытаний; во-вторых, наличием методических рекомендаций, которые позволяют оптимально организовать процесс изучения данной дисциплины; в-третьих, разработанными учебно-методическими и контрольно-измерительными материалами, которые должны соответствовать современному уровню развития науки, предусматривать логически верное изложение материала с использованием современных методов и средств обучения.

Таким образом, в современных условиях образования учебно-методический комплекс – одно из эффективных средств методического обеспечения учебного процесса.

О. И. Спыну

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 10»

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА И УСЛОВИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ УСПЕШНОМУ ОБЩЕНИЮ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Общество изменило свои приоритеты и в большей степени заинтересованно в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Современная школа и современный мир выдвигают на первый план подготовку учащихся к реальной жизни, требуют интегрированного развития всех учебных навыков в решении жизненных задач. В соответствии с этим Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, которые необходимы сегодня любому специалисту:

– социальные и политические компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность; участвовать в совместном принятии решений, функционировании и развитии демократических институтов;

– компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии и способствующие как пониманию различий, так и готовности жить с людьми других культур, языков и религий;

– компетенции, определяющие владение устным и письменным общением;

– компетенции, связанные с возникновением общества информации: владение новыми технологиями, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ и Интернета информации и рекламе.

– компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни.

Учителя иностранного языка должны приложить все усилия и научить ученика общаться, так как успешный человек – это успешный коммуникатор.

Школьникам необходимо помочь овладеть коммуникативной и эмоциональной компетентностями, чтобы в реальной ситуации применить формулу успешного общения: **ВНИМАНИЕ + ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТЬ = БЕСЕДА + УДОВОЛЬСТВИЕ.**

Эта формула работает всегда и у всех, если собеседники помнят о следующем: чтобы быть внимательным и заинтересованным собеседником, необходимо использовать как вербальные, так и невербальные средства речевого поведения.

Вербальные средства речевого поведения: речевые клише (As for me.../Sorry to interrupt but...) etc.; междометия (mmm/ aha/ oh really/) etc.; восклицания (Wow! /I see.../Really? /Yuck!) etc.; эхо (повторение последней фразы собеседника для поощрения его сказать больше на тему разговора).

Невербальные средства речевого поведения: улыбка, жесты, контакт глаз, кивание головой, наклон в сторону собеседника, эмоции, мимика.

Чтобы научить школьников владеть данными средствами речевого поведения, необходимо самим учителям владеть этими коммуникативными умениями. При этом объяснить школьнику, зачем ему необходимо это знать и уметь. Когда ученик сам поставит реальную и понятную ему цель научиться вести диалог на иностранном языке, результат не заставит себя долго ждать.

Для создания благотворной психологической обстановки на уроке Совет Европы рекомендует учителям иностранного языка следующее:

- предлагайте своим ученикам такие темы, тексты, задачи, в которых содержится новая для них информация и которые близки им по контексту деятельности;

- апеллируйте к их опыту, знаниям, эмоциям и чувствам;

- чаще используйте различные языковые и речевые игры, проблемные задания;

- обеспечивайте ученикам право выбора тем и заданий;

- варьируйте использование индивидуальных, парных, групповых форм работы на уроке, т.к. в процессе совместного выполнения учебных заданий можно моделировать условно-коммуникативные и реальные коммуникативные приёмы;

- не ставьте нереальные задачи перед учениками, шире используйте содержательные, языковые и речевые опоры с учётом индивидуальных особенностей учащихся;

- создайте партнёрские отношения, не бойтесь делегировать часть своих полномочий учащимся: в этом случае появляется чувство коллективной заинтересованности и ответственности за результат;

- чаще хвалите своих учеников, при этом используйте различные оценочные коммуникативные приёмы как вербальные, так и невербальные;

- показывайте пример речевого взаимодействия, вежливого отношения к оппоненту, готовность к решению возникающих проблем.

Важнейшими компонентами диалоговой технологии являются общение и сотрудничество. В ходе диалога формируется речевая культура общения, подразумевающая культуру общения, навыки публичного выступления и обсуждения проблем. А это часть коммуникативной культуры, которая включает умение слушать и понимать собеседника,

анализ разных точек зрения на объект познания, умения аргументировано изложить свою позицию, корректно выразить оценочные суждения. Для того чтобы достичь более высоких результатов в осознанном понимании и умении пользоваться языком как средством общения, необходимо применять различные способы обучения диалогической речи: использование диалога-образца; основа пошагового составления диалога; ведение диалога посредством искусственного создания ситуаций общения.

Самым эффективным методом обучения диалогу и постепенному развитию и закреплению знаний, на наш взгляд, является пошаговый метод.

Шаг 1. Раздаются равное количество карточек с запросами и ответами. Задание: подобрать к каждому запросу свой ответ.

Шаг 2. После научения чётко реагировать на запросы, раздаются карточки только с ответами. Задание: построить вопросы к ответам.

Шаг 3. Задание: придать интонационную и эмоциональную окраску диалогу при помощи реплик-клише и невербальных средств речевого общения.

Шаг 4. Задание: продолжить диалог, используя лексику пройденного материала.

Владение разговорной речью достигается путём практических тренировок в языковом общении, коммуникативной деятельности. Все ситуации обыгрываются в парах, затем в группах, переходя плавно в полилоги. Важно, чтобы школьники в дальнейшем могли не только понять партнёра-собеседника, поддержать разговор, ответить на реплику, но и развернуть диалог до хорошего полноценного общения. В этом могут помочь созданная учителем «ситуация выживания» или ролевая игра на уроке:

1) контролируемая ролевая игра (на основе диалога в прочитанном тексте):

2) умеренно-контролируемая ролевая игра (общее описание ролей и точная линия действия):

3) свободная ролевая игра (известны только обстоятельства общения).

В настоящее время задача, направленная на развитие диалогических навыков, остаётся самой актуальной. Её решение предполагает наличие у школьников не только практических умений, но и определенных качеств личности: общительности, раскованности, желания вступать в диалог, умения взаимодействовать и убеждать собеседника и т. д. Уроки английского языка обеспечивают вхождение детей в общечеловеческую культуру через общение на новом для них языке, формируют не только коммуникативные навыки, но и личность школьника, готовую к реалиям поликультурного общества.

С. А. Станибула

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ

В Республике Беларусь по состоянию на 2012 г. количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, составило 23 955 [4]. Эта проблема актуальна не только для нас, но и для всех стран СНГ, например в Российской Федерации на начало 2013 г. число детей-сирот составляет 118 тысяч человек [5], в Украине же под опекой в приёмных семьях и детдомах семейного типа на данный момент находится почти 96 тыс. сирот [11]. В данной работе рассмотрим психологические особенности детей сирот со следующих позиций: эмоциональная сфера, самосознание, образ «Я», интеллектуальная сфера; проанализируем особенности физического воспитания как способа коррекции проблем у данной категории детей.

Эмоциональная сфера. Согласно результатам исследования А. Х. Пашиной и Е. П. Рязановой, для детей-сирот характерно катастрофическое однообразие качественной окраски эмоциональной сферы. Они выражают меньше легко распознаваемых эмоций, чем «благополучные» дети, и хуже распознают выражение эмоций. Также для них характерна высокая личностная тревожность и низкий уровень эмпатии. Для данной категории детей наиболее важны будут так называемые эстетические эмоции, которые испытывает ребенок при занятиях физкультурно-спортивной деятельностью [9].

Самосознание. Самооценка представляет собой центральное личностное образование, важнейший регулятор общения и деятельности. У ребёнка-сироты складывается устойчивая заниженная самооценка. У большинства дошкольников, воспитывающихся в семье, напротив, формируется завышенная самооценка, устойчивое сверхположительное отношение к себе. Следствием недостатка родительской любви является отсутствие у ребёнка чувства уверенности в себе, которое, возникнув на ранних стадиях возрастного развития, впоследствии становится устойчивой характеристикой личности ребенка [7]. При занятиях физкультурой и спортом происходит специальная психическая подготовка спортсмена, которая проявляется прежде всего в формировании психической готовности к достижению высоких результатов; формировании актуальных мотивов и установок, мобилизующих на достижение цели; оперативной «настройке» к действию; регулировании психических состояний, обусловленных ожиданием ответственного соревнования; регуляции эмоционально-волевых

проявлений в ходе состязаний или тренировки; оптимизации восстановительных процессов и общего состояния спортсмена средствами «психорегулирующего» воздействия [8]. Перечисленные аспекты помогут как в формировании чёткой ценностно-ориентационной сферы, так и в устойчивой и реальной самооценки.

Интеллектуальная сфера. Воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях детского дома накладывает специфический отпечаток на развитие интеллектуальной и аффективно-потребностной сфер. Эта специфика проявляется в несформированности внутреннего, психического плана действий, собственной мотивации, в преобладании ориентации на внешнюю ситуацию. Характерна ограниченность мотивации, её единообразие и привязанность к непосредственной жизненной ситуации. Преобладают «мотивы сегодняшнего дня», а мотивы отдалённой перспективы оказываются практически невыраженными [6].

При решении интеллектуальных задач дети-сироты ориентируются преимущественно на наглядно данную ситуацию и не включают план воображения, внутренний интеллектуальный план. Интеллектуальное развитие детей, воспитываемых вне семьи, характеризуется дисгармоничностью. Слабо развитым оказывается невербальное мышление при соответствующем возрастной норме вербальном мышлении [3]. Неблагополучие в умственном развитии детей-сирот в значительной мере определяется скудостью, ограниченностью конкретно-чувственного опыта. Бедность эмоционального опыта, сведение обучения к отработке формально-логических операций, отдельных знаний и навыков, приводят к схематичности, «рассудочности» мышления ребенка [1]. Физические упражнения, характерные для спортивной деятельности, требуют от человека активного использования всех видов мышления и поэтому являются прекрасным способом развития интеллекта. Для этого важно, чтобы физические упражнения, отличались доступностью на начальном этапе и постепенным повышением сложности (интеллектуальной) на последующих этапах физического воспитания [2]. Особую роль при занятиях физической культурой играют двигательная, тактильная и вестибулярная память, связанные с запоминанием, сохранением и воспроизведением сигналов, поступающих в кору головного мозга с проприорецепторов, с рецепторов кожи и вестибулярного аппарата. Невозможно переоценить тот колоссальный позитивный эффект, который приносит занятие физкультурно-спортивной деятельностью для развития интеллектуальной и познавательной сферы личности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Таким образом, влияя на данные аспекты, мы позволяем личности преодолеть те препятствия, которые не способствуют успешной социально-психологической адаптации.

Литература

1 Психологические исследования познавательных процессов и личности: [сб. ст.] / АН СССР. – М. : Изд-во Ин-та психологии. Наука, 1989. – 161 с.

2 Гогунев Е. Н., Мартьянов Б. И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 286 с.

3 Дубровина, И. В. Психическое развитие детей, воспитывающихся вне семьи / Психическое развитие воспитанников детского дома / под общ. ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. – М.: Изд-во Педагогика, 1990. – 15 с.

4 Зайцев, А. В. В Беларуси сокращается количество сирот и детей, оставшихся без попечения [Электронный ресурс] / А. В. Зайцев. – Режим доступа: http://naviny.by/rubrics/society/2013/05/15/ic_news_116_416697. – Дата доступа: 15.05.2013.

5 Количество детей-сирот в России вновь растёт [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.metronews.ru/novosti/kolichestvo-detej-sirot-v-rossii-vnov-rastjot/Тромсв---DdbjcgilUzIU/>. – Дата доступа : 15.01.2014.

6 Пашина, Е. П. Особенности эмоциональной сферы у воспитанников и сотрудников детского дома / Е. П. Пашина, А. Х. Рязанова. – М. : Изд-во Ин-та психологии, 2005. – 139 с.

7 Ослон, В.Н. Замещающая профессиональная семья как одна из моделей решения проблемы сиротства в России / В. Н. Ослон, А. Б. Холмогорова – Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – 75 с.

8 Психологическая подготовка спортсменов инновационные технологии. Методическое пособие / под. ред. В. А. Курашвили, А. Б. Стрельченко. – М: МедиаЛабПроект, 2008 г. – 114 с.

А. П. Старовойтов

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Различные подходы обучения учебным предметам в университетах (деятельностный, личностно-ориентированный, компетентностный и др.) выдвигают на первое место не информированность студентов, а умение решать проблемы, возникающие в познании и объяснении явлений действительности: освоении современной техники и технологии; анализе экономических реалий, принятии финансовых и политических решений, взаимоотношениях людей, оценки собственных

поступков, самоорганизации себя, выборе стиля и образа жизни, разрешения конфликтов.

Одним из важнейших предпосылок успешного обучения студента является его способность к самообразовательной деятельности, при этом в педагогической среде доминирует мнение, что обучить самообразовательной деятельности практически невозможно. Способность к самообразовательной деятельности обучающийся приобретает сам, исследуя различные методы и приемы решения похожей математической, финансовой или другой какой-нибудь задачи, находя и апробируя различные подходы поведения в каждой предметной области, выбирая из них соответствующие его индивидуальному стилю, вкусу и нравственным ценностям.

Самообразовательная деятельность выступает в качестве сложного синтеза предметно-практического и личностного опыта, которую нельзя сформировать, давая обучающему лишь учебное задание или включая его в «учебную деятельность». Студенту следует пройти ситуации, близкие к реалиям исследуемой проблемы и требующие от него адекватных действий, оценок, рефлексии приобретаемого опыта.

Природа самообразовательной деятельности показывает, что, являясь продуктом обучения, она не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития студента, причём не столько «технологического», сколько личностного роста, целостной самоорганизации и синтеза своего личного опыта. При этом профессиональная деятельность личности не предопределена на весь период его деятельности (в нашем случае – в качестве специалиста в области математики). Она предусматривает необходимость непрерывного образования, процесса постоянного повышения своей профессиональной подготовки. Овладевая каким-либо способом деятельности, обучающийся получает опыт присвоения результатов деятельности, формируя свой персональный пакет действий.

Заметим, что индивидуализация самостоятельной работы студентов способна привести профессиональную подготовку в соответствие с новыми требованиями Министерства образования РБ, а значит, государства и общества, делая студента реальным субъектом своего образования. Условием, способствующим решению поставленной задачи, является усиление роли специально организованной самостоятельной работы обучающихся на основе учёта индивидуальных особенностей каждого из них.

Особенности индивидуализации процесса подготовки студентов различных специальностей в учебных заведениях исследовались, например, в работах Т. В. Бурлаковой, Т. Б. Гребенюк, Н. М. Жуковой, Е. С. Врублевской, И. И. Деркач, Г. И. Китайгородской и др.

Однако следует учитывать основания, на которых базируется индивидуализация самостоятельной работы студентов. Это степень субъектности, готовность к выполнению делегированных функций преподавателя, желание применять полученные знания и умения на практике, наличие опыта работы по специальности. Кроме того, надо учитывать внутренние и внешние условия индивидуализации самостоятельной работы.

Среди внешних условий можно выделить следующие:

- актуализация индивидуального опыта студента;
- возможность построения индивидуального маршрута выполнения самостоятельной работы;
- профессиональная направленность дисциплины в зависимости от направления подготовки;
- учёт отведённого согласно плану времени на изучение материала раздела;
- информационно-методическое оснащение самостоятельной работы обучающегося;
- ситуации, стимулирующие рефлексию через самоанализ, самооценку, взаимооценку.

Среди внутренних условий индивидуализации можно выделить:

- уровень мотивации к выполнению самостоятельной работы, потребность в самообразовании;
- рефлексивное отношение студента к собственной учебной деятельности;
- адекватная оценка собственных образовательных достижений.

Модель индивидуализации самостоятельной работы по различным учебным математическим дисциплинам, на наш взгляд, может включать четыре блока: концептуально-целевой, организационный, содержательный, результативный.

Совершенствование УСР является ключевым способом повышения качества обучения. Такая точка зрения оправдана, так как политика в области образования в Республике Беларусь направлена в настоящее время на индивидуализацию образовательного процесса за счёт многообразия учебно-образовательных программ, учитывающих интересы и способности личности будущего специалиста любого направления подготовки.

В связи с решением возникших проблем, на кафедре дифференциальных уравнений и теории функций проводится следующая работа:

- разрабатывается содержание самостоятельной деятельности будущих бакалавров и магистров, представленное системой математических заданий по каждой учебной дисциплине с учётом уровней предварительной изученности теоретической и практической составляющих;

– продумывается организация самостоятельной деятельности, основанная на групповой дифференциации и поэтапном педагогическом сопровождении с использованием учебных пособий;

– вводятся основанные на рейтинговой системе оценок показатели развития и саморазвития способностей как основного элемента профессиональной подготовки специалиста совместно с усвоением математических знаний.

На наш взгляд, для хорошей организации самостоятельной работы студентов по учебным предметным дисциплинам на кафедре необходимо:

– иметь относящиеся к конкретному учебному предмету необходимые учебно-методические пособия; справочники; учебники и научную литературу по темам, вынесенным на самостоятельное изучение;

– создать банк данных тестирования студентов по изучаемым темам, внедряя систему регулярного контроля качества выполняемой самостоятельной работы;

– наладить работу преподавателей кафедры по научному консультированию студентов по изучаемым вопросам, осуществляя систему обратной связи «студент – преподаватель»;

– иметь на кафедре рабочую программу каждой учебной дисциплины и электронную версии с тем, чтобы студенты могли пользоваться этими «направляющими» документами процесса обучения;

– создать и внедрить систему учёта самостоятельной работы студентов в течение семестра для получения результирующей семестровой оценки.

Большую помощь в организации учебного процесса оказывает компьютерная поддержка. Использование современных информационных технологий для оценивания промежуточных, текущих и итоговых результатов, быстрое воспроизведение запоминаемого материала при работе упорядочивает содержание и очередность выполняемых действий, побуждает к размышлениям о рассматриваемых информационных единицах, углубляя чувство удовлетворения запоминанием и осознанием его значимости.

Таким образом, переход на двухуровневую систему образования требует чёткого планирования всех видов учебной работы, в том числе и самостоятельной работы студента. Студенту следует ориентироваться на формирование индивидуальной самостоятельной траектории и интенсивную самостоятельную работу. Самостоятельная работа студента приобретает другой вес и требует адекватного изменения методики обучения по каждому учебному предмету, включая в том числе и математические дисциплины.

Н. А. Старовойтова

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О ПРИМЕНЕНИИ КЛАССИЧЕСКИХ ТЕОРЕМ ГЕОМЕТРИИ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

В связи с возвратом к профильному обучению в средних образовательных школах Республики Беларусь, предполагающему углубление знаний по профильным дисциплинам, выработку у учащихся навыков самостоятельной познавательной деятельности, развитие мотивации к научно-исследовательской деятельности, формирование у школьников прочных знаний, специальных умений и навыков по предмету, подготовку к освоению программ профессионального высшего образования, по новому встают вопросы использования в образовательном процессе теорем, не включённых в курс базовой школы. Поскольку изучение курса геометрии даёт возможность учащимся приобрести опыт дедуктивных рассуждений, учит их умению доказывать основные теоремы курса, проводить доказательные рассуждения в ходе решения задач, то в профильном обучении математике данная линия приобретает ещё большую значимость в связи с расширением содержательной составляющей курса геометрии. Рассмотрение избранных теорем планиметрии, выходящих за рамки основного курса, а также решение задач различными методами не только подчёркивает красоту содержания учебного предмета, но и помогает выбирать из всех известных методов решения или доказательства наиболее рациональный, тем самым делая допрофессиональную подготовку учащихся более глубокой и разносторонней. Речь идёт о теоремах Чебы и Менелая, которым в современном школьном курсе не уделено должного внимания. А между тем, они имеют интересные и многочисленные приложения и во многих случаях помогают легко и изящно решать достаточно сложные геометрические задачи, задачи на доказательство. Геометрия традиционно является наиболее уязвимым звеном школьной математики с точки зрения успешного приобретения стандартных навыков. Об этом свидетельствуют и результаты централизованного тестирования по математике. Поэтому необходимо систематизировать школьный материал не по типам фигур, а по наборам геометрических теорем и формул, опирающихся на единую доказательную базу.

Следует отметить, что значимую роль в обучении математике, а в профильном обучении тем более, играют задачи. В школьном курсе геометрии предлагается много задач на пропорциональное деление отрезков. Их можно решать разными методами, например, методом площадей, подобия, векторным или координатным

методами, но, на наш взгляд, применение теорем Чевы и Менелая делают решения таких задач достаточно простыми. Заметим, что с помощью теоремы Менелая легко решать задачи на замечательные точки треугольника, например, доказать свойство медиан треугольника. И такие факты полезно обсуждать с учащимися на уроках.

Структура тестовых заданий централизованного тестирования также требует от выпускников школ не только знаний на базовом уровне, но и умений выполнять задания повышенной сложности. Причём для успешного выполнения теста немаловажен выбор метода решения задачи, позволяющий не только прийти к верному ответу, но и рационально использовать отведённое для выполнения теста время. Успешно справиться с этой задачей могут помочь теоремы Менелая и Чевы.

Теорема (Менелай). Пусть треугольник ABC пересечён прямой, не параллельной стороне AB и пересекающей две его стороны AC и BC соответственно в точках F и E , а прямую AB в точке D (см. рис. 1), тогда

$$\frac{AF}{FC} = \frac{CE}{EB} = \frac{BD}{DA} = 1.$$

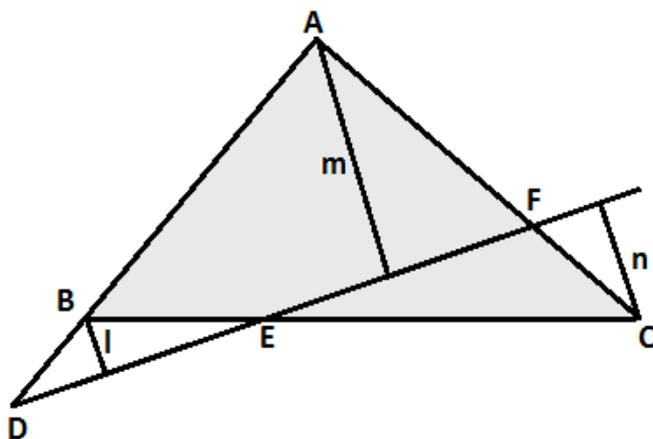


Рисунок 1

Одно из доказательств данной теоремы можно провести следующим образом. На секущую прямую опустить перпендикуляры из всех вершин треугольника. В результате получим три пары подобных прямоугольных треугольников (признак подобия по двум углам). Из подобия треугольников вытекают следующие равенства:

$$\frac{AF}{FC} = \frac{m}{n}; \frac{CE}{EB} = \frac{n}{l}; \frac{BD}{DA} = \frac{l}{m}.$$

Перемножив полученные равенства, получим утверждение теоремы.

Продemonстрируем применение теоремы Менелая для решения задач ЦТ. Рассмотрим задачу, предлагавшуюся на третьем этапе репетиционного тестирования по математике в 2011–2012 годах (как показывает практика, абитуриенты плохо справляются с такими заданиями или вообще не приступают к их решению).

Задача. На сторонах AB и AD прямоугольника $ABCD$ взяты точки E и F соответственно так, что $AE = BE$, $AF:FD = 2:3$. Отрезки DE и BF пересекаются в точке O . Найдите площадь треугольника DOF , если площадь треугольника BOE равна 15.

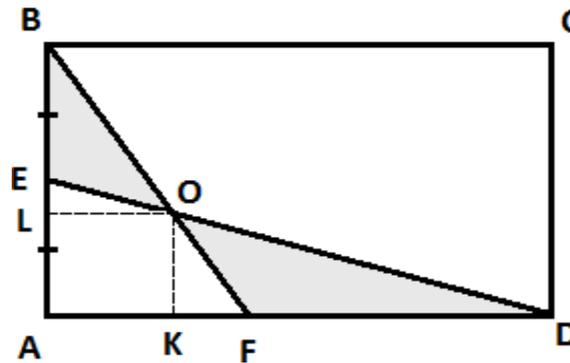


Рисунок 2

Решение. Рассмотрим треугольник AED и прямую BF , пересекающую две его стороны ED и AD соответственно в точках O и F , а прямую AE в точке B (рисунок 2). Тогда, согласно теореме Менелая, имеем: $\frac{DF}{FA} \cdot \frac{AB}{BE} \cdot \frac{EO}{OD} = 1$ (1).

Заметим, что для того, чтобы не запутаться в каком порядке идут буквы в формуле (1), следует придерживаться следующего правила: двигаться по контуру треугольника от вершины до точки пересечения с прямой и от точки пересечения до следующей вершины.

Из условия задачи следует, что $DF:FA=3:2$, $AB:BE=2:1$, поэтому из формулы (1) следует, что $OD=3EO$. Применяя теорему Менелая к треугольнику ABF и секущей прямой DE , получим $\frac{AE}{EB} \cdot \frac{BO}{OF} \cdot \frac{FD}{DA} = 1$, $1 \cdot \frac{BO}{OF} \cdot \frac{3}{5} = 1$, откуда $OF = \frac{3}{5}BO$. $S_{\triangle BOE} = \frac{1}{2} \cdot OE \cdot OB \cdot \sin \angle EOB = 15$.

$$S_{\triangle DOF} = \frac{1}{2} \cdot OF \cdot OD \cdot \sin \angle FOD = \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{5} \cdot BO \cdot 3EO \cdot \sin \angle FOD = \frac{9}{5} \cdot \left(\frac{1}{2} \cdot BO \cdot EO \cdot \sin \angle FOD \right).$$

$$S_{\triangle DOF} = \frac{9}{5} \cdot 15 = 27. \text{ Заметим, что } \angle EOB = \angle FOD \text{ как вертикальные.}$$

Рассмотрим решение данной задачи без использования теоремы Менелая, например, координатным методом.

Решение. Введём декартовую систему координат с центром в вершине A прямоугольника $ABCD$ (рисунок 2). Ось Ox содержит

сторону AD, ось Oy содержит сторону AB. Так как две различные точки однозначно определяют прямую через них проходящую, то для задания прямой достаточно в выбранной системе координат указать координаты двух точек. Для прямой BF это точки B(0;2m) и F(2n;0). Используя уравнение прямой $y = k \cdot x + b$ и координаты точек B и F, составим систему двух линейных уравнений $\begin{cases} 2m = b \\ 0 = 2kn + b \end{cases}$, решив которую получим уравнение прямой BF: $y = -\frac{m}{n} \cdot x + 2m$.

Для нахождения уравнения прямой ED поступим аналогичным образом, рассмотрев точки E (0;m) и D(5n;0). Решая систему уравнений $\begin{cases} m = b \\ 0 = 5nk + b \end{cases}$, получим уравнение прямой ED: $y = -\frac{m}{5n} \cdot x + m$.

Чтобы найти абсциссу точки O пересечения прямых BF и ED достаточно решить уравнение $-\frac{m}{n} \cdot x + 2m = -\frac{m}{5n} \cdot x + m$. Получим

$O\left(\frac{5}{4}n; \frac{3}{4}m\right)$. Высоты треугольников BOE и DOF равны соответственно

$OL = \frac{5}{4}n$ и $OK = \frac{3}{4}m$. Так как $S_{\triangle BOE} = \frac{1}{2} \cdot BE \cdot OL = \frac{1}{2} \cdot m \cdot \frac{5}{4}n = 15$,

то $mn = 24$. Площадь искомого треугольника

$$S_{\triangle DOF} = \frac{1}{2} \cdot FD \cdot OK = \frac{1}{2} \cdot 3n \cdot \frac{3}{4}m = \frac{9}{8} \cdot mn = \frac{9}{8} \cdot 24 = 27.$$

Заметим, что данную задачу можно также решить методом площадей или методом подобия.

На первый взгляд оба решения достаточно компактны и примерно равноценны. Однако идея дополнительного построения для школьника часто оказывается очень сложной и совсем не очевидной, к тому же второй способ решения требует от учащегося владения знаниями из других разделов математики, тогда как, зная теорему Менелая, ученику достаточно лишь правильно её применить.

Полезно начинать знакомить учащихся с подобными теоремами параллельно с соответствующими разделами школьной программы по математике, а после изучения основ стереометрии показывать применение теоремы и в решении стереометрических задач. В рамках базовой школы это сделать сложно ввиду очевидной нехватки времени, а в профильных классах вполне доступно и, на наш взгляд, необходимо. Тема «Теорема Менелая и теорема Чевы» как элемент содержания должны стать обязательными для изучения, но могут не выноситься на итоговый контроль знаний.

В. Ю. Старокожева

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЕ НА КАФЕДРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Выбор профессии – эта процедура, которая, как правило, требует психологической помощи, консультирования, поддержки; является, во-первых, более или менее длительным процессом ориентации в мире профессий; во-вторых, на жизненном пути возможна неоднократная смена профессий, – именно поэтому данная ситуация характерна не только для молодёжи, но и для людей в зрелом возрасте.

Основным видом помощи в выборе трудовой деятельности является *профессиональная ориентация*, которую можно определить как систему мероприятий по ознакомлению с миром профессий и содействию в выборе профессии согласно желаниям, склонностям и интересам человека и с учётом его способностей и возможности работать в избранной профессии [1, с. 34].

Индивидуальная ситуация выбора профессии при всём многообразии у каждого человека имеет некоторую общую структуру. Данная структура включает позиции старших членов семьи, сверстников, учителей; личные профессиональные планы; способности, умения, достигнутый уровень развития как субъекта труда; уровень притязаний на общественное признание; информированность; склонность, интерес к тем или иным видам деятельности; общую активность, самооценку, уверенность в достижении успеха, уровень саморегуляции.

Очень важно, чтобы человек выбирал профессию: соответствующую его интересам и способностям; приносящую удовлетворение от работы; приносящую пользу обществу.

Правильный выбор профессии в 2–2,5 раза уменьшает текучесть кадров, на 10–15% увеличивает производительность труда и в 1,5–2 раза уменьшает стоимость обучения кадров [1, с. 56].

В настоящее время подчёркивается, что правильный выбор профессии и нацеленная на это профориентация важны не только с позиции определения жизненных планов человека, но и с точки зрения развития общества в целом. Решение этого жизненно важного вопроса происходит порой стихийно и случайно, молодым людям оказывается недостаточная помощь.

В обществе профориентационную работу осуществляют специальные службы; учебные заведения; профессиональные центры и консультации.

Профессиональное самоопределение длится в течение всей жизни: человек выбирает профессию, проходя стадии фантазии, проб, выборов, их реализации, затем вступает в профессию, позднее меняет порой саму профессию или специальности внутри неё, в зависимости от изменений в мире профессии, от изменений в самом себе, от отношения к труду.

Профессиональная ориентация является одним из средств повышения адаптивности и конкурентоспособности граждан. Она определяется направленностью на формирование соответствия профессиональных притязаний человека и ситуации на рынке труда, активизацией возможностей человека по обеспечению индивидуальной занятости, формированию мотивации к профессиональному обучению как средству повышения гарантии занятости. Профессиональная ориентация является одной из функций центров занятости, основным элементом политики занятости.

Наряду с термином «профессиональная ориентация» употребляется термин «профессиональная консультация». Профессиональная консультация (от лат. «род занятий» и «совещание») – научно организованное информирование о профессиях, предназначенное главным образом для молодёжи, оканчивающей общеобразовательную школу, в целях практической помощи в выборе профессии с учётом склонностей, а также потребностей общества [1, с. 36].

Профессиональная консультация имеет своей целью установление соответствия индивидуальных психологических и личностных особенностей специфическим требованиям той или иной профессии. Она проводится в следующих формах: справочная консультация; диагностическая консультация; формирующая консультация; медицинская профконсультация.

При проведении профессиональной консультации, используются следующие методы: информационно-справочные; диагностические; методы морально-эмоциональной поддержки; методы принятия решения и построения перспектив профессионального развития учащихся [1, с. 40].

Кафедра английского языка УО «ГГУ им. Ф. Скорины» при проведении профориентационной работы использует справочную консультацию как форму профессиональной консультации. Основываясь на методах профессиональной консультации, преподаватели кафедры английского языка применяют информационно-справочные методы и методы принятия решения и построения перспектив профессионального развития учащихся. В частности, во время проведения дня открытых дверей в ГГУ им. Ф. Скорины будущие абитуриенты могут посетить вышеуказанную кафедру, ознакомиться с читаемыми

преподавателями кафедры дисциплинами и спецкурсами, а также задать любой интересующий их вопрос.

Преподаватели кафедры английского языка стараются не только вести занятия, но и принимать активное участие в мероприятиях, которые проводятся в школах г. Гомеля. Например, они на постоянной основе являются членами жюри научно-практической конференции учащихся по социально-гуманитарным направлениям «Поиск», конкурса ораторских умений и навыков «Искусство говорить», олимпиады по английскому языку и т. д.

В заключение следует подчеркнуть необходимость проведения подобных конференций и конкурсов для того, чтобы учащиеся школ и гимназий г. Гомеля и Гомельской области могли показать свои умения и способности, а также определиться в выборе будущей профессии, которая, возможно, будет связана с иностранным языком.

Литература

1 Пряжникова, Е. Ю. Профорентация: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 496 с.

В. Н. Старченко

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

КОМПЬЮТЕРНАЯ ПРОГРАММА «ДИАГНОСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ УЧИТЕЛЯ ФИЗКУЛЬТУРЫ»

Профессиональные знания являются одним из основных компонентов профессиональной культуры учителя физкультуры и здоровья и важным фактором, определяющим его способность осуществлять целенаправленную педагогическую деятельность [1].

Очевидно, что качественная подготовка профессиональных физкультурных кадров в вузе возможна только в случае успешного формирования у студентов системы знаний теоретического, методического и практического уровней. Решение указанной задачи требует разработки и использования надёжного диагностического инструментария, обеспечивающего научно обоснованный и метрологически корректный текущий и итоговый контроль за уровнем сформированности у студентов профессиональных физкультурных знаний [2].

С целью решения обозначенной выше задачи нами разработана компьютерная программа «Диагностика профессиональных знаний учителя физкультуры и здоровья».

Программа может быть использована как для научных исследований, так и для практической проверки (самопроверки) уровня профессионализма учителей физкультуры и здоровья в отношении владения ими необходимым минимумом профессиональных знаний.

Программа разработана автором на основании научно обоснованной и метрологически корректной *Методики диагностики профессиональных знаний физкультурно-спортивного педагога* [3]. Программа позволяет объективировать процедуру диагностики и автоматизировать процесс обработки итогов тестирования, сделать их наглядными и понятными.

Компьютерная программа «Диагностика профессиональных знаний учителя физкультуры и здоровья» написана нами на языке программирования «ActionScript 2.0» в объектно-ориентированной программной среде Macromedia Flash 8. Программа включает в себя один файл типа «Ролик Flash» с расширением swf, объёмом 92 кб.

В процессе работы программа демонстрирует четыре фрейма (экрана): первый – заставка с названием, формой для введения персональных данных тестируемого и кнопками навигации; второй – вопросник с 20 вопросами и вариантами ответов на них; третий – итоговая форма с заключением о состоянии сформированности профессиональных знаний тестируемого как в целом, так и по их структурным компонентам (теоретические, методические, практические знания); четвёртый – аналогичен третьему, однако этот фрейм предназначен для распечатки итогов диагностики на принтере.

Данная компьютерная программа используется специалистами УО «ГГУ им. Ф. Скорины» и Гомельского областного института развития образования в процессе повышения квалификации учителей физической культуры и здоровья. Её использование содействует профессиональному саморазвитию данной категории педагогов.

Также программа может использоваться как учителями, так и студентами факультетов физической культуры для самодиагностики уровня сформированности профессиональных знаний с целью построения индивидуальной программы профессионального саморазвития.

Потенциально подобные компьютерные программы могли бы использоваться в процессе приёма квалификационных экзаменов при прохождении аттестации педагогическими работниками на присвоение и подтверждение высшей квалификационной категории.

Представленная здесь компьютерная программа использовалась нами совместно со студенткой Е. В. Иванчиковой для пилотного исследования уровня сформированности профессиональных физкультурных знаний студентов 3 курса факультета физической культуры УО «ГГУ им. Ф. Скорины».

Анонимное исследование проводилось в январе 2015 г. В нём приняли участие 30 случайно отобранных студентов 3-го курса факультета физической культуры УО «ГГУ им. Ф. Скорины» (15 юношей и 15 девушек).

Анализ результатов исследования позволил установить, что уровень сформированности профессиональных знаний у принявших участие в диагностике студентов 3 курса ($n = 30$) в целом «удовлетворительный». При этом уровень сформированности теоретических знаний студентов «удовлетворительный», методических знаний (методика обучения двигательным действиям) – «неудовлетворительный», методических знаний (методика развития двигательных качеств) – «удовлетворительный», практических знаний – «хороший».

В гендерном отношении статистические результаты исследования следующие.

У девушек ($n = 15$) уровень сформированности профессиональных физкультурных знаний «почти хороший». При этом уровень сформированности теоретических знаний у девушек «отличный», методических знаний (методика обучения двигательным действиям) – «неудовлетворительный», методических знаний (методика развития двигательных качеств) – «удовлетворительный», практических знаний – «хороший».

У юношей ($n = 15$) уровень сформированности профессиональных физкультурных знаний «почти удовлетворительный». При этом уровень сформированности теоретических знаний у юношей «удовлетворительный», методических знаний (методика обучения двигательным действиям) – «неудовлетворительный», методических знаний (методика развития двигательных качеств) – «удовлетворительный», практических знаний – «хороший».

Проверка нулевой статистической гипотезы об отсутствии статистически достоверной разницы между уровнем сформированности профессиональных физкультурных знаний у студентов и студенток с помощью критерия Мана-Уитни показала, что нулевая статистическая гипотеза опровергается ($Z = 2,049$, $p\text{-level} = 0,04$). Таким образом, можно утверждать, что уровень сформированности профессиональных знаний у студенток оказался статистически достоверно выше, чем у студентов.

Кроме того, рассматриваемая компьютерная программа использовалась нами совместно со студенткой Е. В. Иванчиковой для пилотного исследования уровня сформированности профессиональных физкультурных знаний учителей физкультуры и здоровья.

Анонимное исследование проводилось в марте 2015 г. В нём принял участие 51 учитель физкультуры и здоровья (15 женщин и 36 мужчин) со средним стажем работы по специальности 17 лет.

Анализ результатов исследования позволил установить, что уровень сформированности профессиональных знаний у принявших участие в диагностике учителей ($n = 51$) в целом «удовлетворительный». При этом уровень сформированности теоретических знаний «удовлетворительный», методических знаний (методика обучения двигательным действиям) – «неудовлетворительный», методических знаний (методика развития двигательных качеств) – «удовлетворительный», практических знаний – «хороший».

В гендерном отношении статистические результаты исследования следующие.

У женщин ($n = 15$) уровень сформированности профессиональных физкультурных знаний «почти удовлетворительный». При этом уровень сформированности теоретических знаний у женщин «удовлетворительный», методических знаний (методика обучения двигательным действиям) – «неудовлетворительный», методических знаний (методика развития двигательных качеств) – «удовлетворительный», практических знаний – «хороший».

У мужчин ($n = 31$) уровень сформированности профессиональных физкультурных знаний «удовлетворительный». При этом уровень сформированности теоретических знаний у мужчин «удовлетворительный», методических знаний (методика обучения двигательным действиям) – «неудовлетворительный», методических знаний (методика развития двигательных качеств) – «удовлетворительный», практических знаний – «хороший».

Проверка нулевой статистической гипотезы об отсутствии статистически достоверной разницы между уровнем сформированности профессиональных физкультурных знаний у учителей мужского и женского пола с помощью критерия Мана-Уитни показала, что нулевая статистическая гипотеза опровергается ($Z = 2,036$, $p\text{-level} = 0,04$). Таким образом, можно утверждать, что уровень сформированности профессиональных знаний у мужчин оказался статистически достоверно выше, чем у женщин.

Проверка нулевой статистической гипотезы об отсутствии статистически достоверной разницы между уровнем сформированности профессиональных физкультурных знаний у студентов и учителей с помощью критерия Мана-Уитни показала, что нулевая статистическая гипотеза подтверждается. Таким образом, можно утверждать, что уровень сформированности профессиональных знаний у студентов и учителей статистически не отличается.

Исследование также показало, что использовавшийся диагностический тест оказался адекватным (коэффициент адекватности 1), чувствительным в отношении исследуемой совокупности объекта, информативным.

Литература

1 Старчанка, У. М. Структура і змест прафесійнай культуры спартыўнага педагога / У. М. Старчанка // Управление развитием образования в русле акмеологии: материалы Международной научно-практической конференции / редкол. : Н. В. Кухарев (отв. ред.); М-во образования РБ, ГУО «ГОИРО». – Гомель : ГУО «ГОИРО», 2009. – Вып. 11, ч.4. – С. 44–47.

2 Старченко, В. Н. Методологические аспекты педагогического контроля знаний / В. Н. Старченко // Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы: Модернизация высшего образования как определяющий фактор развития Университета / Материалы научно-методической конференции (Гомель, 14–15 марта 2013 г.) В 4-х частях, Часть 1, Гомель, ГГУ им. Ф. Скорины 2013. – С. 162–165.

3 Старченко, В. Н. Диагностика уровня сформированности профессиональных знаний физкультурно-спортивного педагога / В. Н. Старченко, А. Н. Метелица // Современное образование: Преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет» : материалы IX международной научно-методической конференции (Гомель, 14–15 ноября 2013 г.) / ред. кол.: И. В. Семченко (гл. ред.) [и др.]. – В 2 ч.; М-во образования РБ, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель, 2013. Ч. 2. – С. 134–138.

Н. В. Томашук

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

О. М. Матвеевко

г. Гомель, ГУО «Гимназия № 71»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Перед современной системой отечественного образования стоит задача эффективной подготовки будущих профессиональных кадров общества. В условиях высокой динамики развития информационных технологий и соответствующих требований к результатам деятельности образовательной системы ключевое значение имеет способность образовательной системы оперативно и гибко реагировать на изменение социального заказа общества. Для исполнения этого заказа необходимо активно внедрять информационные технологии в учебный процесс, что позволит готовить будущие профессиональные кадры с учётом личностного развития, повышения уровня креативности мышления, формирования информационных практических умений и навыков.

Одним из актуальных нововведений стало использование *интерактивной доски* как средства повышения интенсификация процесса обучения. Использование интерактивной доски является эффективным средством вовлечения учащихся в активный процесс познания на основе использования интерактивных способов обучения, что позволяет создать условия, способствующие формированию и развитию различных компетенций учащихся. Интерактивные доски появились во многих учреждениях образования нашей республики и актуальность их использования очень высока.

Интерактивная доска – это сенсорный экран, подсоединённый к компьютеру, изображение с которого передаётся на доску с помощью проектора. Интерактивная доска на уроках иностранного языка выполняет функции активного экрана при демонстрации на ней презентаций, текстовых документов, рисунков, фильмов и т.д. Также интерактивную доску можно использовать в качестве традиционной доски, где мел заменен маркером, а изображение строится на панели электронной доски. Одно из главных преимуществ использования интерактивной доски заключается в совмещении функций экрана и традиционной доски с возможностью сохранения созданных слайдов для дальнейшего использования.

Преимущества использования интерактивной доски перед другими средствами обучения определяются рядом факторов.

1 Коммуникативный фактор (фактор взаимодействия). Работая с интерактивной доской, учитель находится в центре внимания, обращён к ученикам лицом, получая при этом возможность поддерживать с классом постоянный контакт. При наличии беспроводного планшета учитель вообще не привязан к доске и может свободно перемещаться по кабинету, что способствует более тесному взаимодействию с учащимися и осуществлению контроля их деятельности на местах.

2 Физиологический фактор. В отличие от простого проецирования на экран, интерактивная доска не просто воспроизводит изображение с компьютера, а позволяет задействовать визуальные, аудиальные, а также кинестетические каналы восприятия и усвоения информации. Задания, связанные с перемещением, изменением и созданием различных объектов (иллюстраций, рисунков, геометрических фигур, символов и др.) позволяют активизировать различные органы чувств, участвующие в восприятии материала. Повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала на уроке. И, как следствие, возрастает и уровень познавательного интереса учащихся.

3 Коррекционный фактор. Возможности интерактивной доски позволяют качественно изменить процесс демонстрации материала

на уроке. Учащиеся не просто созерцают материал, появляющийся на экране (что характерно при использовании дуэта «проектор – экран»), а имеют возможность принимать активное участие в процессе его демонстрации, внося свои коррективы, делать пометки и текстовые комментарии к любому демонстрируемому материалу, перемещая и создавая объекты.

4 Фактор рефлексии. Уникальная возможность сохранения в памяти компьютера всех ходов и изменений, позволяет учителю в дальнейшем редактировать разработанные материалы. Осуществляя такого рода фиксацию, педагог получает возможность провести *качественную рефлексия урока*: оценить эффективность приемов представления и подачи материала, успешность действий учеников [1].

Успешность обучения во многом зависит от форм организации познавательной деятельности учащихся на уроке, взаимодействия учителя и учеников. Безусловно, использование интерактивной доски не решит всех вопросов процесса обучения. Однако современному учителю, на наш взгляд, необходимо учиться использовать такое мультимедийное средство обучения, как интерактивная доска.

На сегодняшний день наиболее популярным программным обеспечением для интерактивной доски являются программная оболочка «Smart Notebook». Данное программное обеспечение позволяет одновременно работать с текстом, графическим изображением, видео- и аудиоматериалами, управляя процессом работы по сенсорной поверхности доски с помощью стилуса. Среди возможностей данного программного обеспечения можно выделить следующие: работа с цветом, записи на экране, аудио- и видеовложения, функцию drag and drop, выделение отдельных частей экрана, разделение экрана, поворот объекта и другие [2].

Функция *выделение цветом*, доступная на интерактивной доске, позволяет учителю выделять различными цветами важные области и привлекать внимание к ним, связывать общие идеи или показывать их отличие и демонстрировать ход размышления. К примеру, при объяснении грамматического материала использование разноцветных карандашей помогает выделить главное, заострить внимание на употреблении нужной формы смыслового глагола и местоположении вспомогательного в предложении.

Возможность *делать записи* позволяет добавлять информацию, вопросы и идеи к тексту, диаграммам или изображениям на экране. Все примечания можно сохранить, еще раз просмотреть или распечатать.

Возможность *использовать аудио- и видеовложения* значительно усиливает эффективность подачи материала. Программное обеспечение позволяет «захватывать» видеоизображение и отображать его

статично, чтобы иметь возможность обсуждать и добавлять к нему различные записи.

Опция «*drag & drop*» помогает учащимся группировать, соединять, классифицировать, сортировать, заполнять пропуски, упорядочивать понятия и идеи, определять достоинства и недостатки, сходства и различия. Данная функция позволяет перемещать картинки и слова при выполнении заданий типа «подбери пару», «сделай сочетание», «соотнеси» [3].

Тест, схему или рисунок на интерактивной доске можно выделить при помощи функции «*проектор*». Это позволяет сфокусировать внимание учащихся на отдельных аспектах темы. Часть экрана можно скрыть и показать его, когда будет нужно, можно выделить определённые участки экрана и сфокусировать внимание на них.

На экране можно *отобразить порядок работы* и при необходимости есть возможность вернуться к началу изложения или более сложному аспекту материала урока. На одном слайде можно разместить несколько кадров, отображающих этапы урока, и тем самым проследить ход мысли. Страницы можно *просматривать в любом порядке*, демонстрируя определённые темы и возвращаясь к изученному материалу, а рисунки и тексты перемещать с одной страницы на другую.

В программе имеется большая *коллекция готовых тематических картинок*, которые также можно использовать на уроках введения, закрепления, активизации и контроля всех видов речевой деятельности обучающихся.

Весь материал урока, проведённого с использованием интерактивной доски, *можно сохранить*, и преподавателю нет необходимости создавать все заново.

Однако наряду со многими преимуществами очевидно, что подготовка урока с использованием интерактивной доски является трудоемким процессом и требует больших затрат времени.

Также применение интерактивной доски на уроке должно быть дозированным. Согласно нормативным документам, при компьютерном сопровождении уроков общее время работы ученика с мультимедийным экраном не должно превышать 15–20 минут, т. е. должно занимать менее половины урока.

Можно использовать компьютер и интерактивную доску фрагментами по 2–5 минут, распределяя время взаимодействия учащихся с интерактивной доской в режиме фронтальной деятельности на протяжении всего урока. Для групповой формы обучения можно организовать мультимедийную поддержку в рамках одного урока для осуществления проектной деятельности или реализации обучения

в сотрудничестве. Интерактивная доска в этом случае может быть использована как для постановки проектных задач перед классом, так и для презентации результатов проекта отдельными группами.

В заключение следует отметить, что использование интерактивной доски несомненно обеспечивает большую эффективность усвоения материала на уроках иностранного языка, так как позволяет включить всех учащихся в процесс познания на максимальном для каждого обучающегося уровне успешности, стимулировать развитие мыслительной и творческой активности, интенсифицировать процесс обучения, способствовать увлечению предметом, созданию наилучших условий для овладения всеми видами иноязычной речевой деятельности.

Литература

1 Безрукова, В. С. Современный урок в школе. – Электронная библиотека журнала «Директор школы».

2 Галишникова, Е. М. Использование интерактивной доски в процессе обучения // Учитель. – 2007. – № 4. – С. 8–10.

3 Интерактивные технологии в образовании // учебно-методический комплекс // Российский государственный гуманитарный университет. – Москва, 2005. – 120 с.

4 Совершенствование содержания высшего профессионального образования в целях подготовки конкурентоспособного специалиста // под ред. Г. К. Ахметовой. – Алматы. – 2008. – 154 с.

Л. Е. Тригорлова

г. Витебск, УО «ВГМУ»

МОНИТОРИНГ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

В рамках социальной преемственности на пути «школьник – абитуриент – студент» возникают следующие проблемы: слабая выраженность мотивации к учебной деятельности; неготовность к осознанному и самостоятельному профессиональному выбору; непонимание и невыполнение новых социальных ролей, неумение выстраивать социальные взаимоотношения; неподготовленность к резкой смене образа жизни [1].

Обучение в вузе качественно отличается от традиционной структуры школьного образования. Вчерашний абитуриент, становясь

студентом, попадает в новый мир. Ни для кого не секрет, что многие первокурсники не обладают достаточной для обучения в университете подготовкой ни в предметном, ни в психологическом, ни даже в организационном плане. Нивелировать этот разрыв абитуриентам Витебского государственного медицинского университета (ВГМУ) помогает факультет профориентации и довузовской подготовки (ФПДП).

На ФПДП в качестве слушателей приходят молодые люди с уже сложившимися жизненными взглядами, своим отношением к обществу, определившись в понятиях духовного и материального мира, стремящиеся получить высшее образование, деятельность которых на целый учебный год будет подчинена главной цели – поступлению в высшее учебное заведение. Они не могут и не должны остаться наедине со своими проблемами, оказаться вне воспитательного процесса.

Одним из важнейших направлений деятельности кафедры химии ФПДП является идеологическая и воспитательная работа со слушателями, которая организована в соответствии с комплексным планом идейно-воспитательной работы университета.

Идеологическое сопровождение воспитательной работы с учащейся молодёжью направлено на формирование их социальной и психологической компетентности, выражающейся посредством

- мировоззрения, отражающего идеалы белорусского общества и государства, его политический и экономический уклад;
- уважения к национальной культуре, традициям белорусского народа, культуре других народов и национальностей;
- активной жизненной позиции;
- сознательного стремления к достижению целей, поставленных белорусским обществом и государством;
- деятельности, способствующей профессиональному и личностному росту, формированию ключевых личностных качеств (нравственность, гражданственность, патриотизм, коллективизм, трудолюбие);
- установок на здоровый образ жизни;
- ориентации на достойное выполнение социальных ролей гражданина, патриота, труженика, профессионала, семьянина.

С целью изучения эффективности идеологического сопровождения воспитательной работы со слушателями на кафедре химии ФПДП систематически проводятся мониторинговые исследования уровня воспитанности слушателей, который включает следующие критерии: мировоззренческие основы личности; патриотизм и гражданственность; коллективизм; трудолюбие; нравственность; навыки здорового образа жизни.

Для определения эффективности идеологического сопровождения воспитательной работы с учащимися нами были использованы методы:

- анализ участия слушателей в деятельности первичной организации общественного объединения «Белорусский республиканский союз молодежи», в организации и проведении информационных часов, в общественно-полезных делах и акциях;
- анализ выполнения общественных поручений;
- педагогические наблюдения в процессе учебной деятельности слушателей;
- психолого-педагогический и социометрический анализ взаимоотношений в коллективе слушателей;
- педагогические наблюдения и анализ отношения слушателей к труду и изучение профессиональной мотивации;
- беседа, анкетирование.

Процесс определения эффективности идеологического сопровождения воспитательной работы с учащейся молодёжью соответствует принципам всесторонности, конкретности, соблюдения такта, повседневного внимания к каждому учащемуся.

Оценка результатов идеологического сопровождения воспитательной работы определяется четырьмя уровнями: высокий уровень; достаточный уровень; средний уровень; низкий уровень.

Анализ полученных результатов за период исследований в 2014–2015 году позволил выявить уровень эффективности идеологического сопровождения воспитательной работы со слушателями ФПДП, представленный в таблице.

Таблица – Результаты мониторинга эффективности идеологического сопровождения воспитательной работы со слушателями ФПДП

Уровень в %	Мировоззрение	Гражданственность и патриотизм	Коллективизм	Трудолюбие	Нравственность	Ценности здорового образа жизни
Высокий	29,1	81,9	58,2	8,8	9	47,6
Достаточный	60,7	17,9	41,8	84	89	49,8
Средний	39,2	0,2	-	7,2	2	2,6
Низкий	1	-	-	-	-	-

Результаты исследований уровня воспитанности слушателей ФПДП по основным критериям можно представить в следующей диаграмме:

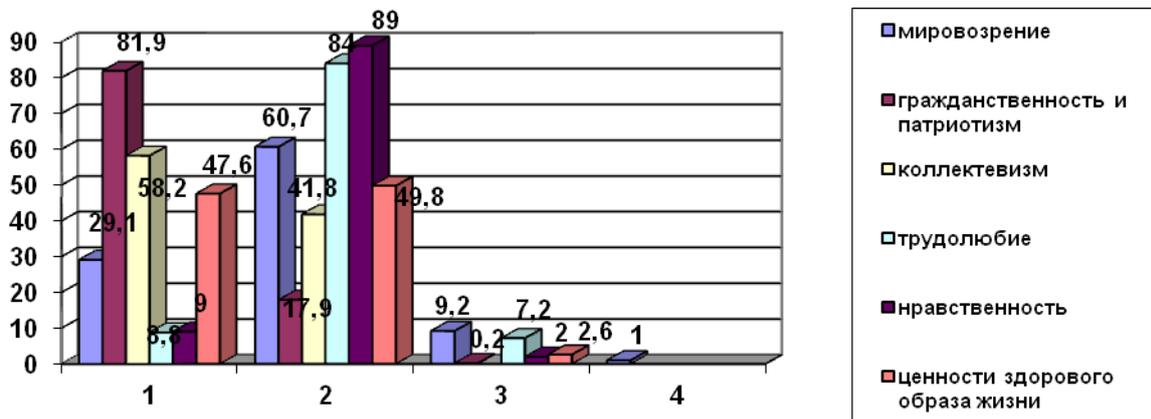


Рисунок 1 – Мониторинг по изучению уровня воспитанности слушателей ФПП

По критерию «Мировоззренческие основы личности» превалирует достаточный уровень идеологического сопровождения воспитательной работы (60,7% от общего числа слушателей). Отмечаются глубокие и полные знания слушателей по идеологии белорусской государственности, ярко выражена их способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации. Лишь 1% проявляют пассивность в общественно-политической жизни государства и общества; имеют низкую политическую зрелость.

Патриотизм и гражданственность характеризует уровень идейно-политического сознания; уважение Конституции Республики Беларусь; законопослушание; чувство любви и гордости за свою родину; участие в социально значимых проектах. По критерию «Гражданственность и патриотизм» преобладает высокий уровень идеологического сопровождения воспитательной работы (81,9%).

По критерию «Коллективизм» на достаточно высоком уровне отмечено умение слушателей сочетать общественные и личностные интересы, готовность к совместной работе и времяпровождению, взаимодействию и взаимопомощи.

Результаты показывают, что необходимо развивать у слушателей трудовую деятельность, вовлекая их в различные общественные и учебные мероприятия, развивая волевые качества, давая возможность проявлять самостоятельность и возлагая на них ответственность за свои действия и поступки.

По критерию «Нравственность» отмечается достаточный уровень формирования у слушателей нравственных качеств, чувства гуманности, этической культуры.

По критерию «Ценности здорового образа жизни» отмечается достаточный уровень формирования установок на здоровый образ жизни и семейные ценности.

Таким образом, анализ данных исследований показал, что для дальнейшего совершенствования целостной системы идеологической и воспитательной работы необходимо:

– продолжать проведение мониторинга качества системы воспитания слушателей на факультете по отслеживанию эффективности процесса обучения и воспитания.

– активизировать работу педагогического коллектива по воспитанию трудолюбия через проведение ряда мероприятий по вовлечению слушателей в полезную и интересную деятельность.

Постоянное и целенаправленное изучение результатов организации идеологического сопровождения воспитательной работы со слушателями, принятие своевременных мер по его совершенствованию позволяет сформировать у будущих студентов высокий уровень ответственности, патриотизма, морального и гражданского сознания.

Опыт нашей работы позволяет сделать вывод о том, что эффективность идеологического сопровождения воспитательной работы со слушателями на кафедре химии ФПДП зависит от тщательного планирования, основанного на глубоком изучении личности, её потребностей, социально ориентированных убеждений. Главным стержнем в формировании гражданской позиции молодого поколения становится заинтересованность самих педагогов, являющихся примером в глазах воспитанников, стремление к сотрудничеству и объединению всех субъектов воспитательного процесса.

Литература

1 Далимаева, Е. О. Преемственность образования: социологический анализ / Е. О. Далимаева // VIII Международная научно-методическая конференция «Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – вуз», 12–13 мая 2011 г. [материалы]: в 2 ч. Ч. 2 / редкол.: И.В. Семченко (гл. ред.), С. А. Хахомов (гл. ред.) [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2011. – С. 203–206

Г. Ю. Тюменков

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

АСТРОНОМИЯ: СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ К КОНКУРСАМ, КОНФЕРЕНЦИЯМ И ОЛИМПИАДАМ

Специфика подготовки к различному виду состязаний по астрономии заключается в доминирующем значении внеурочных занятий разнообразной формы, так как в неделю основная нагрузка

по данному предмету следующая: 1 плановый урок и 2 урока в рамках факультатива. Причём факультативные занятия не во всех школах имеют место, что определяется предпочтениями администрации.

Ещё один специфический момент, необходимый для понимания, – принципиальное различие между подготовкой к конкурсам и конференциям и подготовкой к олимпиаде. В первом случае важно выбрать для решения интересную локальную задачу, способную заинтриговать членов жюри, и целенаправленно работать в узком направлении. Затем ярко представить результат! Во втором необходима глубочайшая подготовка по всем разделам дисциплины, включая вузовский уровень, и при этом нужны только последовательность мысли, корректность решения и четко сформулированный результат.

Укажем возможные формы подготовки участников Республиканской олимпиады по астрономии, а также участников конкурсов и конференций, имеющих секции с астрономической тематикой, на примере реальной ситуации, сложившейся в Гомельской области.

Если говорить о возможных формах подготовки, то в настоящее время их спектр достаточно широк:

- 1) плановые уроки в школе;
 - 2) факультативные занятия в школе (первых двух пунктов, как показывает опыт, достаточно для мероприятий школьного, городского и районного масштаба);
 - 3) самостоятельная работа с литературой;
 - 4) самостоятельная работа в сети Internet (данные пункты характеризуют степень увлечённости ученика, что, естественно, влияет на результат);
 - 5) занятия в объединениях по интересам «Астрономия плюс» и «Астрофизика плюс» при Гомельском городском центре дополнительного образования детей и молодёжи;
 - 6) участие в работе интерактивной школы «Юный астроном», работающей на физическом факультете ГГУ им. Ф. Скорины (данные формы предполагают активную работу при подготовке к мероприятиям областного и республиканского уровня и благоприятны фактом непосредственного либо интерактивного общения с преподавателями университета);
 - 7) подготовительные сборы перед областным этапом;
 - 8) двукратные подготовительные сборы перед заключительным этапом;
 - 9) подготовительные сборы перед международным этапом;
- (Значимость позиций 7–9 несомненна! Здесь происходит целенаправленная «предстартовая подготовка», формируется не только запас знаний, но и дух индивидуальной и командной борьбы.)

10) индивидуальная работа с репетитором.

Все перечисленные формы подготовки (кроме 7–10) одинаково доступны для всех желающих и совершенно бесплатны. И, как показывает опыт, совместно с 7 – 10 они достаточны для достижения успеха – получения диплома победителя заключительного этапа олимпиады. Или же получить диплом на конкурсе или на конференции.

Этапы подготовки привязаны к этапам олимпиады: начальный (школьный), районный (городской), областной, республиканский (заключительный), международный. Для конкурсов и конференций характерна та же градация.

Первый этап часто игнорируется, и работа начинается со второго. Этот факт плохо воздействует на третий этап слабым качеством подготовки участников, либо их малым количеством. Но следует отметить, что это не глобальная тенденция. Серьезное отношение ко всем этапам олимпиады свойственно многим школам Гомеля и ряда районных центров, среди которых следует отметить команды Лоева, Светлогорска и Мозыря.

Понятно, что на нынешнем высоком уровне развития олимпиадного и конкурсного движения в стране все компоненты процесса подготовки совершенствуются и будут продолжать перманентно совершенствоваться – это требование времени. А целенаправленная работа всех участников процесса принесёт желаемые результаты.

В современном мире астрономическое образование по-прежнему носит основополагающий мировоззренческий характер и является определяющей компонентой уровня интеллектуального развития цивилизации. Команда Гомельской области традиционно достойно выступает на заключительном этапе Республиканской олимпиады по астрономии. Этот год не исключение: два диплома 3-й категории и один диплом 2-й категории. Кроме того, в этом году один из участников команды – Вл. Туманов – успешно защищал честь республики на международной олимпиаде в Индонезии. Если говорить о конкурсах, то высшим достижением можно считать успешное выступление Евгения Ельниковца, который стал дипломантом Конкурса Союзного государства «Таланты XXI века», прошедшего в Санкт-Петербурге.

Таким образом, мы видим, что, невзирая на сложности развития астрономического знания в рамках официальной образовательной системы, есть возможности эффективной подготовки по астрономии.

МАГИСТРАТУРА – II СТУПЕНЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья 202 Кодекса Республики Беларусь Об образовании определяет высшее образование как уровень основного образования, направленный на развитие личности студента, курсанта, слушателя, их интеллектуальных и творческих способностей, получение ими специальной теоретической и практической подготовки, завершающейся присвоением квалификации специалиста с высшим образованием, степени магистра.

В систему высшего образования входят:

- 1) участники образовательного процесса при реализации образовательных программ высшего образования;
- 2) образовательные программы высшего образования;
- 3) учреждения высшего образования;
- 4) государственные организации образования, обеспечивающие функционирование системы высшего образования;
- 5) учебно-методические объединения в сфере высшего образования;
- 6) организации, обеспечивающие проведение практических занятий, прохождение практики студентами, курсантами, слушателями;
- 7) организации – заказчики кадров;
- 8) государственные органы, подчиненные и (или) подотчётные Президенту Республики Беларусь, Национальную академию наук Беларуси, республиканские органы государственного управления, иные государственные организации, подчинённые Правительству Республики Беларусь, иные организации и физические лица в пределах их полномочий в сфере высшего образования.

Каждый элемент занимает важное место в подготовке студента, при этом организации, являющиеся заказчиками, должны если не прямо, то опосредованно включаться в систему высшего образования, предлагать свои требования к подготовке компетентных специалистов.

Как известно, высшее образование подразделяется на две ступени.

На I ступени высшего образования обеспечивается подготовка специалистов, обладающих фундаментальными и специальными знаниями, умениями и навыками, с присвоением квалификации специалиста с высшим образованием. Здесь же реализуются образовательная программа высшего образования I ступени, обеспечивающая получение квалификации специалиста с высшим образованием, и образовательная программа высшего образования I ступени, обеспечивающая получение квалификации специалиста с высшим образованием и

интегрированная с образовательными программами среднего специального образования. Высшее образование I степени дает право на продолжение образования на II степени высшего образования и на трудоустройство по полученной специальности (направлению специальности, специализации) и присвоенной квалификации.

На II степени высшего образования (магистратура) обеспечиваются углубленная подготовка специалиста, формирование знаний, умений и навыков научно-педагогической и научно-исследовательской работы с присвоением степени магистра. Именно на II степени высшего образования реализуются образовательная программа высшего образования II степени, формирующая знания, умения и навыки научно-педагогической и научно-исследовательской работы и обеспечивающая получение степени магистра, и образовательная программа высшего образования II степени с углубленной подготовкой специалиста, обеспечивающая получение степени магистра. Высшее образование II степени даёт право на продолжение образования на уровне послевузовского образования и на трудоустройство по полученной специальности (направлению специальности, специализации) и присвоенной квалификации. Приём в магистратуру осуществляется на конкурсной основе из числа лиц, получивших высшее образование I степени и имеющих научные публикации, принимавших участие в научно-практических конференциях и семинарах, участвовавших в разработке научно-исследовательских тем и инновационных проектов.

Республика Беларусь является участницей Болонской декларации, в которой одно из центральных мест занимает установление многоуровневой системы получения высшего образования. Первая степень – подготовка кадров исполнительского типа (бакалавр), вторая степень – подготовка кадров творческого, креативного типа (магистр). Каждая степень должна готовить не только специалистов, востребованных на рынке труда, но и обеспечивать их возможность продолжить образование дальше. Начиная с 1990-х гг. в основном негосударственные российские учреждения образования освоили программы подготовки бакалавров по специальностям «Юриспруденция», «Менеджмент», «Экономика». Республика Беларусь присоединилась к Болонскому процессу относительно недавно, поэтому сейчас важно осмыслить те достижения, которые имеются в арсенале ведущих вузов России, Беларуси, и проанализировать варианты преодоления возможных трудностей. В связи с этим считаем, что программы подготовки бакалавров и магистрантов необходимо разрабатывать с учётом конкретных требований работодателей, что позволит, как минимум, снизить уровень безработицы среди выпускников, повысить их конкурентоспособность.

Согласно требованиям Государственного образовательного стандарта обучение в магистратуре осуществляется по нескольким направлениям.

1 Научно-исследовательская работа, которая включает в себя подготовку научных публикаций, участие в конференциях. Это крайне важно, поскольку после окончания магистратуры появляется уникальная возможность поступления в аспирантуру и занятие научной деятельностью для получения степени кандидата наук.

2 Практика, состоящая из изучения, разработки и внедрения методики проведения лекционных и практических занятий со студентами. Этот компонент магистерской подготовки также нужен не потому, что магистратура ставит задачу подготовки будущих преподавателей, а потому, что будущая профессиональная деятельность часто связана с работой на управленческих должностях, а значит с обучением персонала. Поэтому вполне логично сформировать навыки и умения для подготовки учебных материалов, планирования программ обучения, проведения семинаров, тренингов.

3 Написание магистерской диссертации, являющейся частью научно-исследовательской деятельности, но в силу значимости отнесена автором к самостоятельному элементу.

Магистерская диссертация – завершающий элемент получения II ступени высшего образования. Её суть состоит в исследовании определённой темы на основе изучения литературных источников, проведения обобщения, сравнения, разработки авторских предложений по совершенствованию развития тех или иных общественных отношений. Немаловажное значение имеет и взаимодействие с научным руководителем, который направляет магистранта, помогает определять предметно-объектную сторону исследования, стимулирует по написанию научных публикаций.

Таким образом, II ступень высшего образования является научно-ориентированной, при этом заказчики кадров остаются как бы в стороне и зачастую не удовлетворены подготовкой. Заказчики требуют квалифицированных специалистов, обладающих опытом практической работы. Поэтому целесообразным изменить подход к обучению в магистратуре, сделав её практико-ориентированной. В этом случае все участники образовательного процесса будут выполнять возложенные на них функции в полном объёме. В период обучения магистрант получит необходимые знания в области научно-исследовательской деятельности, так как часть предметов останется прежней, но при этом его будут ориентировать на получение практических знаний, которые в свою очередь помогут ему качественно написать и защитить магистерскую диссертацию.

ВЫВУЧЭННЕ СЛОВАЗЛУЧЭННЯ Ё ШКОЛЕ І ВНУ

Сінтаксіс з'яўляецца найвышэйшым узроўнем мовы, бо менавіта на гэтым узроўні ажыццяўляецца галоўная функцыя мовы – камунікатыўная, функцыя зносін. Пры дапамозе розных сінтаксічных канструкцый чалавек фармулюе і выражае свае думкі. Вядома, што сказ складаецца са словазлучэнняў, якія неабходна ўжываць у адпаведнасці з сінтаксічнымі законамі роднай мовы. На тэрыторыі Беларусі, дзе дзяржаўнымі мовамі з'яўляюцца беларуская і руская, часта можна пачуць словазлучэнні, у якіх парушаны нормы сінтаксічнай сувязі паміж кампанентамі. Напрыклад, у беларускім варыянце маўлення могуць быць сінтаксічныя памылкі пад уплывам рускай мовы: *старэйшы, чым сястра* (правільны варыянт мае наступную форму: *старэйшы за сястру*). І наадварот, у рускамоўнай практыцы сустракаем 'заведуючай бібліотекай' замест правільнага кіравання ў форме творнага склону: *заведуючай бібліотекай*. Таму вельмі важна ведаць законы спалучальнасці слоў на ўзроўні словазлучэння. Па гэтай прычыне тэма «Словазлучэнне», якая займае важнае месца ў раздзеле «Сінтаксіс», павінна вывучацца як у школе, так і ва ўніверсітэце.

Словазлучэнне як сінтаксічная адзінка вывучаецца ў школе ў восьмым класе, ва ўніверсітэце студэнты-філолагі разглядаюць гэта паняцце на трэцім курсе. Колькасць гадзін, якая адводзіцца на разгляд словазлучэння ў школе, прадугледжвае авалоданне вучнямі наступных пытанняў: паняцце словазлучэння, асаблівасці яго будовы і значэння, суадносіны словазлучэння і сказа, марфалагічнае выражэнне галоўнага і залежнага кампанентаў, віды сінтаксічнай сувязі паміж кампанентамі словазлучэння, асаблівасці дапасавання і кіравання, непадзельныя словазлучэнні. На лекцыйных і практычных занятках па сучаснай беларускай мове ва ўніверсітэце, акрамя вышэйадзначаных пытанняў, класіфікацыя словазлучэнняў пашыраецца наступнымі крытэрыямі: структура, суадносіны словазлучэння і слова, сродкі сінтаксічнай сувязі, паняцце структурнай схемы, віды сэнсавых адносін паміж кампанентамі. Пры вывучэнні словазлучэння ў школе і ва ўніверсітэце назіраецца шэраг асаблівасцей.

1 Пры разглядзе спалучэнняў слоў, якія не з'яўляюцца словазлучэннямі, у школьным падручніку размова ідзе толькі пра дзейнік і выказнік (*свеціць сонейка*), складаныя формы будучага часу (*будзе пісаць*), складаныя формы вышэйшай і найвышэйшай ступеней

параўнання якасных прыметнікаў і прыслоўяў (*больши смелы, мениш упэўнена*), састаўныя лічэбнікі (*трыста сорок пяць*), спалучэнні службовых слоў з самастойнымі (*на працягу лета*), фразеалагізмы (*даць слова*) [1, с. 31]. Па-першае, заўважым, што фразеалагізмы, пабудаваныя па мадэлі словазлучэнняў, з'яўляюцца словазлучэннямі і адносяцца да фразеалагічна звязаных словазлучэнняў (*узяць сябе ў рукі*) [2, с. 15–16]. Па-другое, спіс спалучэнняў слоў, якія не з'яўляюцца словазлучэннямі, неабходна пашырыць наступнымі мадэлямі: аднародныя члены сказа (у вузкім сэнсе): *дарослыя і дзеці*; спалучэнне аднаго і таго ж назоўніка ў розных склонавых формах з прыназоўнікам і без яго: *дурань дурнем, месяц за месяцам*; спалучэнне слова і адасобленага члена сказа, які адносіцца да гэтага слова (гэта так званая паўпрэдыкатывая сувязь): *зямля, пакрытая снегам*.

2 Агульнавядома, што паводле сэнсавай спаянасці кампанентаў словазлучэнні падзяляюцца на свабодныя і несвабодныя. У свабодных словазлучэннях словы захоўваюць сваю сэнсавую самастойнасць і могуць свабодна ўступаць у сінтаксічныя адносіны з іншымі словамі. Свабодныя словазлучэнні абазначаюць расчлянёныя паняцці. Кожнае слова, што ўваходзіць у такія словазлучэнні, мае свае асобныя функцыі ў сказе: *зялёныя дрэвы, драўляная падлога*. Несвабодныя словазлучэнні страцілі сэнсавыя і граматычныя адносіны паміж словамі і ўжываюцца для абазначэння аднаго нерасчлянёнага паняцця. Пэўнае слова такіх словазлучэнняў, як правіла, мае пераносны сэнс, а таму не можа ўступаць свабодна ў спалучэнні з іншымі словамі: *палярны круг, набіць руку*. У сказе такія словазлучэнні выконваюць ролю аднаго члена сказа. Параўнаем словазлучэнні *даць кнігу* і *даць абяцанне*. У першым абодва кампаненты маюць самастойнае лексічнае значэнне (дзеянне і прадмет), у другім лексічнае значэнне граматычна галоўнага слова аслаблена: *даць абяцанне – паабяцаць*.

Неабходна размяжоўваць сінтаксічна несвабодныя (*дзяўчынка з блакітнымі вачамі, чалавек сталага ўзросту*) і фразеалагічна несвабодныя словазлучэнні (*своечасова даць лататы*). У школьным падручніку такое размежаванне не разглядаецца, прычым фразеалагічна несвабодныя словазлучэнні, як было адзначана вышэй, чамусьці падаюцца ў групе спалучэнняў слоў, якія не з'яўляюцца словазлучэннямі.

Тэма «Непадзельныя словазлучэнні» у школьнай праграме разглядаецца апошняй сярод усіх тэм па словазлучэнні. Студэнты ўніверсітэта вывучаюць яе адной з першых (пасля характарыстыкі словазлучэння паводле структуры). Да непадзельных словазлучэнняў традыцыйна адносяць: 1) фразеалагізмы: *белая варона, ламаць галаву*,

заварыць кашу; 2) дзеяслоўна-іменныя звароты, эквівалентныя слову: прыняць рашэнне (вырашыць), атрымаць перамогу (перамагчы), мець значэнне (значыць); 3) спалучэнні сінтаксічна службовых слоў з інфінітывам: хачу вучыцца, люблю чытаць, павінен вярнуцца; 4) колькасна-іменныя спалучэнні: некалькі вучняў, большасць абітурыентаў; 5) займеннікавыя спалучэнні: усе студэнты, нешта незвычайнае, некаторыя з вас; 6) назоўнікавыя спалучэнні з залежным назоўнікам у форме творнага склону ў сказах з выказнікам у форме множнага ліку: **Дзед з унукам** рамантавалі падлогу; 7) састаўныя ўласныя назвы і тэрміны: Вялікае Княства Літоўскае, Заходняя Дзвіна, крывяны ціск, востры вугал. Падкрэслім яшчэ раз, што ў школьным падручніку фразеалагізмы памылкова адносяцца да спалучэнняў слоў, якія не з'яўляюцца словазлучэннямі.

3 У школе разглядаюцца тры віды сінтаксічнай сувязі ў словазлучэннях: дапасаванне (*першая сустрэча*), кіраванне (*атрымаць паштоўку*) і прымыканне (*добра працаваць*). Гэтыя ж віды сувязі вылучаюцца і ў вну, толькі сярод кіравання адрозніваюць моцнае (*чытаць кнігу*) і слабае (*чытаць сябру*), а таксама іменнае прымыканне (*чытаць у бібліятэцы*). Акрамя таго, у дапасаванні выдзяляюць поўнае (*блакітныя вочы*) і няпоўнае (*наша доктар*). Неабходна заўважыць, што ва ўніверсітэце студэнты-філолагі спачатку разглядаюць прэдыкатыўную і непрэдыкатыўную сувязь, а сярод апошняй – паратаксічную і гіпатаксічную. Паратаксічная (злучальная) сувязь характэрна для граматычна раўнапраўных слоў. У выніку аднародныя члены сказа, калі разумець словазлучэнне ў шырокім сэнсе, адносяцца да паратаксічных словазлучэнняў, сярод якіх вылучаюць свае разнавіднасці: з'яднанне, дзе раўнапраўныя словы спалучаюцца паміж сабой (*залікі і экзамены*); раз'яднанне, дзе раўнапраўныя словы супастаўляюцца паміж сабой (*малады, але хілы*); перараз'яднанне, дзе раўнапраўныя словы чаргуюцца або ўзаемна выключаюць адно другое (*ці вясной, ці летам*). Гіпатаксічная (падпарадкавальная) сувязь характэрна для граматычна нераўнапраўных слоў, з якіх адно залежыць ад другога. Вучні восьмых класаў вызначаюць толькі віды падпарадкавальнай сувязі. Такім чынам, словазлучэнне ў школьнай праграме разглядаецца ў вузкім сэнсе, а на занятках па сучаснай беларускай мове ў вну і ў вузкім, і ў шырокім сэнсах.

4 Класіфікацыя словазлучэнняў паводле граматычнага (марфалагічнага) выражэння галоўнага кампанента ў школе і вну супадае: вылучаюць іменныя (назоўнікавыя, прыметнікавыя, лічэбнікавыя, займеннікавыя), дзеяслоўныя і прыслоўныя словазлучэнні.

5 У школьным падручніку ўвага дзяцей скіравана на так званае граматычнае значэнне словазлучэнняў, якое мае некалькі

разнавіднасцей: прадмет і яго прымета (*зялёная трава, пісьмо брата, мая кніга*); дзеянне і прадмет, з якім яно звязана (*садзіць кветкі*); дзеянне і яго прымета (*працаваць лепш*); прымета і яе ступень (*надзвычай цёпла*) [1, с. 30]. На нашу думку, мэтазгодна вылучаць не граматычныя значэнні, а сэнсавыя адносіны паміж кампанентамі словазлучэнняў, як гэта робіцца ў падручніках для студэнтаў. Неабходна звярнуць увагу на с. 30 школьнага падручніка, дзе размова ідзе пра граматычную сувязь, якая выражаецца з дапамогай канчаткаў і прыназоўнікаў, і пра сэнсавую сувязь, якая ўстанаўліваецца па пытаннях. І гэта лагічна, паколькі менавіта ад правільнай пастаноўкі пытання залежыць вызначэнне тыпу сэнсавых адносін паміж кампанентамі словазлучэнняў. Прычым вылучэнне ў школе чатырох відаў значэнняў абмяжоўвае сэнсавыя магчымасці беларускіх словазлучэнняў. Напрыклад, словазлучэнні тыпу *пісьмо брата, мая кніга* правільна аднесці да словазлучэнняў, дзе выражаюцца сэнсавыя адносіны прыналежнасці (у вну), а не граматычнае значэнне прадмета і яго прыметы (у школе). Студэнты-філолагі разглядаюць вялікую колькасць сэнсавых адносін, што могуць выражацца ў словазлучэннях: атрыбутыўныя (*блакітнае неба*); адносіны прыналежнасці (*сукенка маці*); аб'ектныя (*чытанне паэмы*); суб'ектныя (*спяваецца артыстамі*); акалічнасныя адносіны з іх разнавіднасцямі (*спыніцца праз дзесяць хвілін, захварэць з гора*) і інш. Акрамя таго, у словазлучэннях можа назірацца сінкрэтызм сэнсавых адносін: азначальныя з адценнем месца (*поле каля лесу*), азначальныя з адценнем прызначэння (*туш для навек*) і інш. Асаблівую ўвагу трэба звярнуць на словазлучэнні тыпу *дасягненні беларускага народа* [1, с. 31], дзе важна правільна паставіць пытанне ад галоўнага слова да залежнага. Аўтары падручніка памылкова ставяць склонавае пытанне (*дасягненні каго?*), а патрэбна сэнсавое пытанне (*дасягненні чые?*). У выніку, калі такога тыпу канструкцыі сустракаюцца ў сказе, школьнікі памылкова падкрэсліваюць залежны кампанент дапаўненнем, а не азначэннем.

6 У школьнай практыцы выкладання сінтаксісу словазлучэння звяртаецца ўвага на асаблівасці дапасавання і кіравання ў беларускай мове (асаблівасці кіравання падаюцца ў падручніку [1, с. 43], а асаблівасці дапасавання прапануецца падрыхтаваць самастойна [1, с. 44]). Такая ж тэма разглядаецца і на практычных занятках у вну. Вельмі важна, асабліва ва ўмовах двухмоўя на тэрыторыі Беларусі, правільна выкарыстоўваць сінтаксічныя канструкцыі ў сваім маўленні, прычым трэба памятаць, што для беларускай мовы характэрна шмат спецыфічных словазлучэнняў: *чытаць сам сабе, некалькі разоў на тыдзень, падобны да маці, бачыць на свае вочы, з нагоды свята* і інш. Параўнайце рускамоўныя варыянты: *читать*

про себя, несколько раз в неделю, похожий на мать, видит своими глазами, по случаю праздника.

Пасля разгляду словазлучэння з розных бакоў кожны вучань і студэнт павінны навучыцца выконваць сінтаксічны разбор словазлучэння. У школе вучні характарызуюць словазлучэнне паводле граматычнага выражэння галоўнага і залежнага кампанентаў, паводле віду сінтаксічнай сувязі, паводле граматычнага значэння. У вну сінтаксічны разбор вельмі падрабязны, з улікам усіх паказчыкаў: паводле структуры (простае ці складанае); паводле сэнсавай спаянасці кампанентаў (свабоднае і несвабоднае (сінтаксічна несвабоднае ці фразеалагічна несвабоднае)); паводле граматычнага выражэння галоўнага слова (іменнае (назоўнікавае, прыметнікавае, лічэбнікавае, займеннікавае), дзеяслоўнае, прыслоўнае); паводле разнавіднасці сінтаксічнай сувязі (дапасаванне, кіраванне, прымыканне); паводле сэнсавых адносін (аб'ектныя, суб'ектныя, атрыбутыўныя і розныя віды акалічнасных); сродкі сувязі слоў у словазлучэнні.

Такім чынам, вывучэнне словазлучэння мае вялікае значэнне для далейшага знаёмства вучняў і студэнтаў-філолагаў з такой сінтаксічнай адзінкай, як сказ.

Літаратура

1 Бадзевіч, З. І. Беларуская мова: вучэб. дапам. для 8-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / З. І. Бадзевіч, І. М. Саматыя. – 2-е выд., перапрац. і дап. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2015. – 288 с.

2 Бурак, Л. І. Сучасная беларуская мова: Сінтаксіс. Пунктуацыя: Вучэб. дапаможнік для філал. фак. ун-таў / Л. І. Бурак. – Мінск: выд-ва «Універсітэцкае», 1987. – 320 с.

Т. А. Фіцнер

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

ВЫВУЧЭННЕ ЛІТАРАТУРЫ ЭПОХІ СЯРЭДНЯВЕЧЧА Ў ШКОЛЕ І ВНУ

Згодна з праграмай па беларускай літаратуры, на вывучэнне літаратуры эпохі Сярэднявечча ў агульнаадукацыйнай школе (9 клас) адводзіцца ўсяго 5 гадзін. Тэмы, што прадугледжаны для абавязковага вывучэння, наступныя: «Біблія», «Жыццё Еўфрасінні Полацкай», «Кірыла Тураўскі. Словы. Казанні. Павучанні», «Аповесць мінулых гадоў» (урывак «Аповесць пра Усяслава Полацкага»), Беларускі летапіс. «Летапіс вялікіх князёў літоўскіх» (урывак «Пахвала Вітаўту»).

Як паказвае практыка выкладання дысцыпліны «Гісторыя беларускай літаратуры» на філалагічным факультэце («Беларуская філалогія»), будучыя філолагі звычайна слаба арыентуюцца ў адзначаных вышэй тэмах. І гэта, на наш погляд, не ў апошнюю чаргу звязана з недастатковай колькасцю гадзін, адведзеных для вывучэння літаратуры эпохі Сярэднявечча ў сярэдняй школе. Настаўніку, літаральна, патрэбна быць віртуозам, каб данесці да вучняў усю неабходную інфармацыю за 5 урокаў. Да ўсяго, на сённяшні дзень няма падручніка па беларускай літаратуры для вучняў 9 класа, які б утрымліваў адразу ўсе неабходныя тэксты, што таксама ўскладняе працэс навучання.

У вучэбнай праграме для вну па дысцыпліне «Гісторыя беларускай літаратуры» (XI–XIX стагоддзі) для спецыяльнасці «Беларуская філалогія» на вывучэнне літаратуры эпохі Сярэднявечча адводзіцца 26 аўдыторных гадзін. Іх дастаткова, каб студэнты пазнаёміліся з творамі (перакладнымі і арыгінальнымі) сярэднявечнай літаратуры, сістэматызавалі і паглыбілі свае веды пра жанры і спецыфіку прыгожага пісьменства адзначанага перыяду, асэнсавалі адметнасць ранняга і позняга Сярэднявечча. А ў выніку прыйшлі на практыку (а потым і на працу) у школу падрыхтаванымі. Таму неабходна, каб матэрыял лекцыйных і практычных заняткаў грунтаваўся на ўжо вывучаным матэрыяле, і быў пабудаваны такім чынам, каб запаўняліся ўсе лакуны, а асобныя тэмы сістэматызаваліся, абагульняліся і дапамагалі студэнтам уявіць агульную карціну мастацтва слова эпохі Сярэднявечча. Да ўсяго, студэнты павінны добра арыентавацца ў шматлікіх навуковых даследаваннях, прысвечаных асэнсаванню літаратуры эпохі Сярэднявечча. А гэта, зноў жа, магчыма пры ўмове добрага засваення пытанняў школьнай праграмы вучнямі. Толькі ў такім выпадку яны будуць падрыхтаваны да ўспрыняцця вялікага аб'ёму новага, больш складанага, навуковага матэрыялу, які прадугледжваецца праграмай па гісторыі беларускай літаратуры для студэнтаў-філолагаў. Узаемазалежнасць «школа – вуня – школа» тут відавочная.

Звернемся непасрэдна да разгляду канкрэтных тэм па літаратуры эпохі Сярэднявечча, што прадугледжаны для абавязковага вывучэння ў школе, пры гэтым акцэнт будзе зроблены на спецыфіцы іх вывучэння ў школе і вуня.

1 У вуня вывучэнне літаратуры Сярэднявечча пачынаецца са знаёмства з перакладной літаратурай, яе жанрамі (жыццё, апокрыф, творы «айцоў царквы» (аратарская проза / красамоўства), хронікі і гістарычныя аповесці), а найперш з *Бібліяй*. Студэнты-філолагі 1 курса, як паказвае практыка, маюць вельмі агульнае ўяўленне пра

Святое Пісанне, яго структуру, час напісання, мовы, на якіх яно напісана, жанры, стылі і паэтыку помніка. Паколькі іх веды абмяжоўваюцца некаторымі ўрыўкамі з Бібліі, з якімі яны пазнаёміліся ў сярэднім звяне школы (апавед пра Стварэнне свету, пра патоп і Ноеў каўчэг, прытча пра блуднага сына – 6 клас), а потым і ў старэйшым (уплыў Бібліі на развіццё мастацтва і літаратуры, творчасць Ф. Скарыны), то неабходна сфарміраваць у студэнтаў-філолагаў найперш цэласнае ўяўленне пра Біблію як помнік сусветнай літаратуры. Давесці яе шырокую папулярнасць у сярэднявечнага чалавека («Свет, яго мінулае, яго законы – усё разумелася ў святле Бібліі»), узгадаць першыя біблейскія кнігі на беларускіх землях: Тураўскае евангелле (XI ст.), Полацкае евангелле (XII ст.), Аршанскае евангелле (XIII ст.), Лаўрышаўскае евангелле (XIV ст.), Друцкае евангелле (XIV ст.), паведаміць, што поўны і сістэматызаваны пераклад Бібліі на Русі з’явіўся толькі ў 1499 годзе. Неабходна зазначыць, што уплыў Бібліі адчувальны ў многіх жанрах старажытнарускай літаратуры. «Яе цытавалі, наследавалі яе стыль, шырока выкарыстоўвалі яе тэмы, вобразы, крылатыя выразы». Пагаджаючыся з высновай аўтараў падручніка па беларускай літаратуры для 9 класаў «Беларуская літаратура» 2011, пад рэдакцыяй прафесара В.П. Рагойшы, што «літаратура Сярэднявечча поўнаасцю заснаваная на Бібліі», дададзім, што павярхоўнае веданне Бібліі ўскладняе студэнтам успрыняцце, напрыклад, твораў Кірылы Тураўскага, апокрыфаў і інш.

2 Знаёмства з жанрам *жыцця* ў 9 класе сярэдняй агульнаадукацыйнай школы адбываецца на прыкладзе «Жыцця Еўфрасінні Полацкай». Вучням тлумачыцца адметнасць гэтага жанру сярэднявечнай літаратуры, паказваецца спецыфіка будовы твора, канцэнтруецца ўвага на духоўным подзвігу Еўфрасінні, даводзіцца, што ў жыццях «малюецца ідэальны прыклад хрысціянна як узор для пераймання». У вну вывучаюцца *перакладныя* («Жыцце Аляксея, чалавека Божага») і *арыгінальныя* жыцці святых («Сказанне пра Барыса і Глеба», «Жыцце Еўфрасінні Полацкай», «Жыцце Кірылы Тураўскага», «Жыцце Аўрамія Смаленскага»). Акцэнтуюцца ўвага на тым факце, што хоць жыцці і пісаліся па пэўным каноне, кожны з твораў гэтага жанру мае сваю спецыфіку. Так, напрыклад, Барыс і Глеб («Сказанне пра Барыса і Глеба») не былі падзвіжнікамі хрысціянства і іх духоўны подзвіг адно ў тым, што браты пакорліва сустракаюць смерць. Аднак пакорлівасць яшчэ не давала падставы разглядаць іх як хрысціянскіх герояў, як святых, таму ў творы «подзвігу Барыса і Глеба нададзена царкоўна-рэлігійнае гучанне». Іх паводзіны, іх здзіўляючае «непраціўленне злу насіллем» пададзены «як прыемныя Богу найвышэйшыя хрысціянскія дабрачыннасці».

«Жыціе Еўфрасінні Полацкай» асабліва цікавае і каштоўнае як адзін з першых твораў, напісаных на тэрыторыі сучаснай Беларусі. Гэтае жыціе ў жанравых адносінах аб'ядноўвае біяграфічную аповесць, хаджэнне і пахвалу. «Жыціе Кірылы Тураўскага» вылучаецца малым аб'ёмам і вельмі скупымі біяграфічнымі звесткамі. Разгорнутая ў творы толькі яго заключная частка (пахвала), дзе зафіксаваліся словы пра Кірылу Тураўскага як другога Златавуста. «Жыціе Аўрамія Смаленскага» адметнае ўжо тым, што мае аўтара – смаленскага манаха Яфрэма, а таксама адрозніваецца сваім аб'ёмам (каментарыі, багаслоўскія і філасофскія разважанні аўтара паспрыялі гэтаму) і тыпам канфлікту: Аўрамію супрацьстаяць не язычнікі, а варожа настроены натоўп адзінаверных хрысціян. Эпізод пра пакаранне Аўрамія на гарадской плошчы асацыюецца з шляхам Ісуса Хрыста на Галгофу. Менавіта Евангельскія апаведы пра пакуты Хрыста з'яўляліся ўзорам для напісання жыццй. Такім чынам, студэнты-філолагі павінны засвоіць, што пры ўсёй кананічнасці жанру жыцця, кожны з узгаданых твораў, які яго прадстаўляе, мае шэраг адхіленняў ад канону. Хаця асноўнае правіла – ідэалізацыя героя – застаецца непарушным.

3 Знаёмства з *аратарскай прозай* у вучняў 9 класа агульнаадукацыйнай школы адбываецца праз творчасць Кірылы Тураўскага, у прыватнасці праз яго словы-казанні. Увага вучняў звяртаецца на высокі мастацкі ўзровень твораў красамоўства, даецца агульнае паняцце пра *слова, павучанне* як жанры, звяртаецца ўвага на ідэю маральнага самаўдасканалення ў «Словах». У вну задача ўскладняецца. Па-першае, студэнтам патрэбна засвоіць, што помнікі царкоўнага і свецкага красамоўства паводле характару падзяляюцца на дыдактычныя (павучальныя) і ўрачыстыя. Па-другое, ім неабходна пазнаёміцца з іншымі творамі красамоўства і іх аўтарамі («Слова пра закон і ласку Божую» кіеўскага мітрапаліта Іларыёна, «Пасланне да Фамы прэсвітара» Клімента Смаляціча). Па-трэцяе, пазнаёміцца не толькі са «Словамі...» Кірылы Тураўскага, а і з яго прытчай «Пра сляпога і бязногага», малітвамі, таксама мець уяўленне пра паэтыку гэтых твораў.

4 Знаёмства з *летапісамі* вучняў 9 класа агульнаадукацыйнай школы прадугледжвае, як ужо адзначалася вышэй, разгляд урыўкаў з такіх летапісаў, як «Аповесць мінулых гадоў» і «Летапіс вялікіх князёў літоўскіх» (на гэта адводзіцца 2 гадзіны). Настаўнік павінен даць вучням агульнае паняцце пра летапіс, раскрыць адметнасць выяўлення вобраза Усяслава Чарадзя ў «Аповесці мінулых гадоў» і ў «Слове пра паход Ігара» (праўда, не зусім зразумела, як гэта зрабіць, бо «Слова пра паход Ігара» не вывучаецца па прадмету Беларускай літаратура ў сярэдняй школе). Што да «Летапіса вялікіх князёў

літоўскіх», то тут асноўная ўвага вучняў павінна быць скіравана на вобраз Вітаўта, а таксама на з'яўленне рыс мастацкай літаратуры ў летапісе. Праграма вучняў прадугледжвае знаёмства з такімі летапісамі эпохі Сярэднявечча, як «Аповесць мінулых гадоў», «Кіеўскі летапіс», «Галіцка-Валынскі летапіс», «Летапіс(ец) вялікіх князёў літоўскіх» і «Беларуска-літоўскі летапіс 1446 г.» Студэнты павінны разумець такія паняцці, як «*кампіляцыя*», «*летапісны звод*», ведаць структуру твора, яго крыніцы. Засвоіць, што асноўнымі формамі літаратурнага выкладу гісторыі ў летапісе былі: пагадовы запіс; летапіснае апавяданне (пашыраны пагадовы запіс); летапіснае казанне (вусна-паэтычнае паходжанне); летапісная аповесць (дакладнае і вобразнае апісанне падзей, пры ўвазе да дэталей, абставін, перадачы дыялогаў і маналогаў персанажаў). Важна акцэнтаваць увагу студэнтаў менавіта на старонках беларускай гісторыі, выкладзенай у летапісах. Напрыклад, у «Аповесці мінулых гадоў» гэта звесткі пра першых полацкіх князёў Рагвалода і яго дачку Рагнеду, Брачыслава і яго сына Усяслава Чарадзея. У «Кіеўскім летапісе» – арыгінальныя звесткі пра падзеі 50–60-х гг. XII ст. у Полацку, у прыватнасці апавяданне пра паўстанне палачан супраць князя Расціслава Глебавіча і вяртанне ў Полацк пасля пяцігадовага выгнання князя Рагвалода Барысавіча (гэтыя запісы асобныя вучоныя лічаць фрагментамі згубленага Полацкага летапісу). У «Галіцка-Валынскім летапісе» захаваліся ўнікальныя звесткі па гісторыі Навагрудка і многіх іншых беларускіх гарадоў, аб дзейнасці Міндоўга, Войшалка, Тройдзена, якія «закладалі падмурак беларуска-літоўскай дзяржавы». «Летапіс вялікіх князёў літоўскіх» аб'ядноўвае творы розных аўтараў: аповесць пра Кейстута, няскончаную гісторыю княжання Вітаўта і аповесць пра Падолле. Гэты помнік быў самым раннім гістарычна-літаратурным творам, напісаным па-беларуску. У ім пераадолена традыцыйная, летапісная форма апісання гісторыі і зроблена першая ўдалая спроба стварыць звязнае, прагматычнае апавяданне аб мінулым. Гэты твор уваходзіў ва ўсе наступныя беларуска-літоўскія летапісныя зводы, стаў узорам і крыніцай для напісання новых летапісаў, у тым ліку і «Беларуска-літоўскага летапісу 1446 г.», асноўная ідэя якога – сцвярджанне погляду на ВКЛ як на літоўска-славянскую дзяржаву, што прызнаецца цэнтрам палітычнага аб'яднання ўсходнеславянскіх зямель.

Падсумоўваючы, заўважым, што толькі абапіраючыся на школьную праграму і ўлічваючы ўзровень падрыхтаванасці студэнтаў-першакурснікаў, варта сістэматызаваць і паглыбляць іх веды, рыхтаваць спецыялістаў, гатовых адразу ўключыцца ў навучальны працэс, а значыць ажыццяўляць пераёмнасць «школа – вучняў – школа».

ПЕРАЕМНАСЦЬ ШКОЛЫ І ВНУ Ё ВЫКАРЫСТАННІ ІНФАРМАЦЫЙНЫХ ТЭХНАЛОГІЙ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Вывучэнне філалагічных дысцыплін пры сучасным стане развіцця інфармацыйных тэхналогій цяжка ўявіць без выкарыстання камп'ютарных сродкаў. Здаецца зусім нядаўна выкладчыкі вну і школьныя настаўнікі-філолагі паступова засвойвалі азы стварэння мультымедыяпрэзентацый, а зараз многія настаўнікі беларускай і рускай моў і літаратур паспяхова здаюць экзамен па інфармацыйных тэхналогіях і атрымліваюць адпаведны сертыфікат, а выпускнікі філалагічнага факультэта разам з асноўнай спецыяльнасцю вывучаюць дысцыпліны спецыялізацыі «Камп'ютарнае забеспячэнне». Такім чынам, веданне камп'ютарных сродкаў на дастатковым узроўні і выкарыстанне гэтых сродкаў у прафесійнай дзейнасці трывала стала адной з кампетэнцый сучаснага выкладчыка-філолага.

Веды і ўменні, набытыя ў школе і сярэдніх навучальных установах у працэсе вывучэння філалагічных дысцыплін і інфармацыйных тэхналогій і замацаваныя і паглыбленыя падчас навучання ва ўніверсітэце, студэнты-мовазнаўцы імкнуцца прымяняць у пэўнай новай для іх сферы. Актывізацыя ўжо наяўных ведаў і ўменняў у працэсе набыцця новых садзейнічае замацаванню і колькасна-якаснаму іх развіццю. Так, студэнты філалагічнага факультэта спецыяльнасці «Беларуская мова» з цікавасцю ўспрымаюць заданне па падрыхтоўцы фрагмента гіпертэкставага файла, вэб-старонкі. Такі фармат у сваёй прафесійнай дзейнасці будучыя настаўнікі-філолагі могуць прымяняць для стварэння электронных падручніках па ўсёй дысцыпліне ці, хутчэй за ўсё, па асобных яе раздзелах.

Электроннае выданне – гэта сукупнасць графічнай, тэкставай, маўленчай, музычнай, відэа-, фота- і іншай інфармацыі, а таксама друкаванай прадукцыі карыстальніка. Электроннае выданне выконваецца на любым электронным носьбіце, а таксама можа публікавацца ў інтэрнэце.

Вучэбнае электроннае выданне па беларускай мове павінна не толькі ўтрымліваць сістэматызаваны тэарэтычны матэрыял па адпаведных раздзелах мовазнаўства, але і забяспечваць творчае і актыўнае авалоданне карыстальнікамі ведамі, уменнямі і навыкамі ў гэтай галіне.

У навучальнай дзейнасці настаўніка мовы выкарыстанне электронных падручнікаў стварае дадатковую візуалізацыю вучэбнага

матэрыялу, прапануе магчымасць для больш інтэнсіўнага выкарыстання вучэбнага часу, садзейнічае больш актыўнаму ўключэнню навучэнцаў у вучэбную дзейнасць, а гэта абазначае, што электронны падручнік павялічвае самастойнасць навучання.

Электронны падручнік прапануе карыстальніку індывідуальную магчымасць самаму дзейнічаць, даследаваць, спрабаваць, памыляцца, выпраўляць памылкі, рэалізуе даследчыя амбіцыі, натхняе на творчы пошук, вымагае апрабаванні розных сродкаў і метадаў, бо асноўная задача любога навучэнца ў сучасным адукацыйным працэсе – навучыцца вучыцца самастойна. Такі падручнік мэтазгодна выкарыстаць для самастойных заняткаў, для падрыхтоўкі да экзаменаў.

Электронны падручнік можа мець некалькі ўзроўняў складанасці, размешчаных на адным носьбіце, інтэрактыўны рэжым шматварыянтных рознаўзроўневых заданняў для праверкі ведаў, магчымасць тлумачэння і каментарыяў няправільных адказаў з указаннем правільнага. Электронным падручнікам уласціва мабільнасць, адкрытасць, вышэйшая даступнасць, разнастайнасць структуры: з падтрымкай школьнай праграмы па прадмеце і адпаведна тэматычным планаванні або паводле вучэбнага плана па канкрэтным курсе, па пэўнай тэме. Напрыклад, можна аб'яднаць усе тэмы па лекцыі беларускай мовы, якія вывучаюцца ў розных класах, або ўвесь тэарэтычны і практычны матэрыял, прысвечаны вывучэнню назоўніка як часціны мовы.

Сучасныя інтэрнэт-рэсурсы маюць дастаткова праграмных комплексаў, якія ўяўляюць сабой інструментальныя асяроддзі для падрыхтоўкі электронных вучэбных модуляў.

Аднак сённяшнім студэнтам, а будучым настаўнікам і выкладчыкам не пашкодзіць валодаць навыкамі самастойнага стварэння электронных сродкаў навучання.

Некаторае знаёмства з асаблівасцямі работы і стварэння электронных сродкаў навучання студэнты набываюць падчас вывучэння філалагічных дысцыплін з дапамогай электронных вучэбна-метадычных комплексаў, якія цяпер актыўна размяшчаюцца на электронным рэсурсе нашай вну.

Электронны вучэбна-метадычны комплекс (ЭВМК) па мовазнаўчых дысцыплінах накіраваны на грунтоўнае і дасканалое засваенне асноўных пытанняў разнастайных галін лінгвістыкі. Дапаможнік звычайна складаецца з тлумачальнай запіскі, зместу вучэбнага матэрыялу, тэарэтычнага і практычнага раздзелаў, спісу літаратуры. Тлумачальная запіска вызначае мэты і задачы вывучэння дысцыпліны, указвае сувязь з іншымі філалагічнымі курсамі.

Змест вучэбнага матэрыялу прапануе асноўныя тэмы курса. Матэрыял падзяляецца па тэмах і выкладаецца паводле выдзеленых

у кожнай тэме пытанняў. Практичны раздзел арыентаваны на замацаванне тэарэтычных звестак і складаецца з тэматыкі і матэрыялаў практычных заняткаў, заданняў для самастойнай работы, пытанняў для праверачных кантрольных работ, тэставых пытанняў для правядзення прамежкавага кантролю, тэматыкі рэфератаў. У спісе літаратуры размяшчаюцца асноўныя і дадатковыя навуковыя крыніцы вывучэння дысцыпліны, выданні айчынай і замежнай навуковай літаратурай, прысвечанай адпаведным пытанням беларускага і замежнага мовазнаўства.

Электронны вучэбна-метадычны комплекс натуральна мае гіперспасылкі, па якіх карыстальнік можа трапіць у неабходныя адпаведныя раздзелы і тэмы курса. Асноўныя, найбольш важныя (або тыя, што патрабуюць асаблівай нагляднасці) пытанні суправаджаюцца мультымедыяпрэзентацыямі, на якія магчыма трапіць па гіперспасылках, пададзеных у тэарэтычным раздзеле. Таксама гіперспасылкі адразу накіроўваюць карыстальніка да патрэбнай дадатковай літаратуры і да электронных рэсурсаў, дзе размяшчаецца дадатковая тэарэтычная інфармацыя або неабходныя крыніцы даследавання. Пры гэтым можна выкарыстаць тэхналогію гіперспасылкаў, уласціваю асяроддзю тэкставага рэдактара MS Word, а можна арыентавацца ў падрыхтоўцы ЭВМК на мову разметкі html.

Безумоўным карысным элементам ЭВМК становіцца накіраваны на кантроль і самакантроль ведаў раздзел, які змяшчае электронныя тэсты розных тыпаў:

- закрытыя, калі кожнае пытанне суправаджаецца гатовымі варыянтамі адказаў, з якіх неабходна выбраць адзін ці некалькі правільных;

- адкрытыя, у якіх на кожнае пытанне неабходна прапанаваць свой адказ: дапісаць слова, словазлучэнне, сказ, знак;

- множны выбар, дзе неабходна выбраць адзін ці некалькі правільных адказаў з прыведзенага спісу;

- альтэрнатыўны выбар з адказамі *так* ці *не*;

- адпаведнасці і паслядоўнасці.

Для стварэння электронных тэстаў у межах ЭВМК можна выкарыстаць дадаткі. MS Power Point прапануе розныя формы падрыхтоўкі тэстаў: з адным ці некалькімі правільнымі варыянтамі адказаў, з гіперспасылкамі, якія адсылаюць да правільных ці няправільных адказаў і да каментарыяў на гэты конт, а таксама са спецыялізаванымі кнопкамі, што абазначаюць правільныя і няправільныя адказы. Пры выкарыстанні MS Power Point як праграмнай абалонкі ў тэст можна ўвесці ў тэст графічныя кампаненты, фота-, аўдыя-, відэаматэрыялы, што часта неабходна пры

вывучэнні мовы, як замежнай, так і роднай, і асабліва карысна ў працэсе вывучэння такіх раздзелаў мовазнаўства, як лексіка і фразеалогія. Мае магчымасць для стварэння тэстаў і фармат электронных табліц (MS Excel).

Аўтаматычную генерацыю тэстаў па мове дазваляюць праводзіць гатовыя канструктары электронных тэстаў – інструментальныя праграмы-абалонкі для стварэння інтэрактыўных заданняў і тэстаў для кантролю і самакантролю.

Такім чынам, вывучэнне беларускай мовы, як і іншых філалагічных дысцыплін, зараз дастаткова актыўна бярэ ў дапамогу інфармацыйныя тэхналогіі. Гэта міждысцыплінарная сувязь пачынаецца яшчэ ў працэсе школьнага навучання, калі як настаўнік, так і вучні актыўна рыхтуюць прэзентацыі, прысвечаныя больш дэталёваму знаёмству з асобнымі пытаннямі беларускай мовы або асобнымі перыядамі яе гістарычнага развіцця. У працэсе прафесійнай падрыхтоўкі студэнтаў-філолагаў ва ўніверсітэце адбываецца паступовае фарміраванне кампетэнцыі па стварэнні электронных сродкаў навучання беларускай мовы, якую будучыя настаўнікі актыўна імкнуцца замацаваць пры падрыхтоўцы ўласных урокаў падчас педагагічнай практыкі, для тлумачэння новага матэрыялу і правядзення кантролю і маніторынгу ведаў, і развіваюць у прафесійнай педагагічнай дзейнасці маладых спецыялістаў.

Д. А. Ходановіч

г. Гомель, УО «ГГУ ім. Ф. Скорины»

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКИХ СУББОТ В УО «ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ»

Профориентационная работа, проводимая университетом в рамках системы «школа – университет – предприятие», координируется Советом университета по профориентационной работе и имеет множество форм и направлений. К таким (ставшим уже традиционными) активным формам профориентационной работы можно отнести прежде всего «День открытых дверей», экскурсии по университету, видеоконсультации для выпускников учреждений образования, работу конференции «Поиск», участие сотрудников университета в подготовке и проведении предметных олимпиад, информационное сопровождение деятельности университета, выступления сотрудников университета на телевидении и радио, выездные профориентационные мероприятия, работу филиалов кафедр в школах и на предприятиях,

участие университета в выставках и ярмарках вакансий, работу в рамках «Школ юных», профориентационную работу факультетов и творческих коллективов, приёмной комиссии и центра тестирования университета, отдела молодёжных инициатив и студенческого самоуправления, работу ГГУ-TV, факультета довузовской подготовки и обучения иностранных студентов и др.

В рамках работы Межведомственного координационного Совета по профессиональному самоопределению и тестированию учащихся Гомельской области было разработано положение об «Университетских субботах». Инициатором такой работы выступает Управление образования Гомельского облисполкома и Региональный центр тестирования и профессиональной ориентации учащейся молодёжи.

«Университетские субботы» – это новая форма профориентационной работы, предполагающая посещение заинтересованными лицами образовательно-просветительских мероприятий, проводимых университетом.

Основной целью проекта, согласно положению, является создание новых форм дополнительного образования и новых возможностей для организации интеллектуального досуга обучающихся, повышение их образовательного уровня, популяризация науки и научных исследований, формирование у учащихся устойчивых предпочтений в выборе будущей профессиональной деятельности.

Аналогичный проект с 2013 г. функционирует в столице Российской Федерации при поддержке Департамента образования города Москвы. На начало 2015–2016 учебного года проектом «Университетские субботы» охвачено более 60 высших учебных заведений Московского региона. Более 120 тысяч абитуриентов, родителей и других заинтересованных лиц приняли участие в университетских субботах. Работает общегородской электронный портал, в котором учреждения образования предлагают свои мероприятия (определены тематика, форма, время начала и место проведения, количество мест для участников), абитуриенты регистрируются для участия в них. Например, только на базе МГУ имени М. В. Ломоносова в октябре – декабре 2015 г. запланировано проведение более 40 университетских суббот. В рамках проекта проводится межвузовский конкурс на лучшую «Университетскую субботу»; университеты ведут видеожурналы проведённых суббот.

Предлагаемая форма профориентационной и просветительско-образовательной работы для университета является новой, но могла бы объединить некоторые из существующих профориентационных мероприятий, упорядочив их и повысив целевую направленность.

Университетские субботы можно встроить в систему традиционных профориентационных мероприятий университета, совместив профориентационные экскурсии в университет и Дни открытых дверей конкретного факультета.

Временные рамки проведения университетской субботы определены положением – до 4 часов. Перечень мероприятий определяется университетом. Предлагается разделить время одной субботы на две части: общую (1–1,5 часа) и специальную (2,5–3 часа).

В рамках общей части можно проводить профориентационные мероприятия, направленные на ознакомление участников субботы с деятельностью университета в целом, с достижениями университета в научной, образовательной, спортивной и культурной жизни. Кроме того, в этот этап субботы можно включить элементы исследования профессиональных задатков и предпочтений учащихся, консультационные беседы по вопросам поступления в университет. К перечню мероприятий общей части можно отнести следующие:

- знакомство с университетом и его руководством;
- анкетирование участников мероприятия (предполагается осуществлять анкетирование участников посредством внесения информации в Личный кабинет абитуриента ГГУ; данные абитуриентов можно будет использовать для организации дальнейшей профориентационной работы);
- компьютерное тестирование участников мероприятия на определение профессиональных задатков и предпочтений (в программу тестирования можно включить ряд вопросов для определения уровня знаний по учебным предметам, которые необходимо сдавать при поступлении на факультет или конкурентную специальность);
- подведение итогов тестирования и предоставление абитуриентам результатов исследования их профессиональных задатков и склонностей, уровня подготовки по учебным предметам;
- беседу участников мероприятия с представителем приёмной комиссии университета, представителем центра тестирования и психологом-профориентологом об особенностях той или иной профессии, условиях поступления, услугах университета, предоставляемых абитуриентам;
- посещение музея Ф. Скорины, выставочного зала ГГУ и др.

Специальная (факультетская) часть университетской субботы может включать в себя:

- знакомство с факультетом, его руководством, преподавателями, студентами, выпускниками, потенциальными работодателями;
- экскурсию по факультету, которая предполагает посещение музеев, выставок, кафедр, кабинетов, лабораторий и др.;

- научно-популярные лекции ведущих преподавателей и учёных факультета;
- практические занятия, круглые столы, лабораторные опыты, деловые игры, тренинги и т. д.;
- экскурсию на предприятие или фирму, погружение в рабочую среду;
- видеопожелания абитуриентов университету и факультету.

Отдельные мероприятия университетских суббот можно также транслировать через Интернет.

Университетские субботы могут стать новой платформой сотрудничества университетов и других учреждений образования в Гомельском регионе. В рамках этого сотрудничества для учащихся открываются новые возможности для раннего профессионального самоопределения. Погрузившись в атмосферу университетской жизни, учащиеся школы и УССО, а также другие заинтересованные лица могут попробовать себя в различных профессиях, «найти себя» в науке и жизни, прочувствовать специфику подготовки специалистов и как итог безошибочно выбрать свою образовательную траекторию.

Н. В. Цурикова, А. Г. Цуриков
г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО БИОЛОГИИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ

Участие высшей школы Республики Беларусь в подготовке кадров для зарубежных стран является традиционным и перспективным компонентом её международной деятельности.

В настоящее время существует необходимость поиска путей оптимизации преподавания дисциплины «Биология» иностранным слушателям на подготовительном отделении УО «ГГУ им. Ф. Скорины».

Для иностранных слушателей подготовительного отделения биологического профиля нами подготовлены материалы для практических занятий с учётом программы для поступающих по биологии. Биологические знания, получаемые на подготовительном отделении, максимально ориентированы на будущих медиков, биологов, спортсменов и включают следующие темы: основы биологии, анатомия человека, строение клетки, обмен веществ и превращение энергии

в клетке, деление клетки, размножение и индивидуальное развитие организмов, генетика.

Каждое занятие включает краткие теоретические сведения, дополненные рисунками и схемами, вопросы для самоконтроля, задания, различающиеся по уровню сложности, а также глоссарий с основными терминами и «трудными словами» данной темы.

Основная трудность в обучении на неродном языке заключается в усвоении «языка биологических терминов». Чтобы облегчить восприятие материала иностранными слушателями, в глоссарии нами приводится англоязычный вариант терминологии (помимо русскоязычного); термины расположены в порядке встречаемости в тексте.

Также нами составлены задания, усложняющиеся по мере изучения тем. Так, на первых занятиях слушателям предлагаются только вопросы для самоконтроля. Например, требуется привести примеры живых организмов, определить, что изучает биология, и т. д.

В дальнейшем дополнительно предлагаются задания на распознавание биологических объектов по рисункам. Задания повышенного уровня сложности, нацеленные на развитие умений выявлять общие и отличительные признаки процессов, сравнивать и классифицировать, объяснять биологические объекты и процессы, предлагаются значительно позже.

Для более эффективного и результативного обучения нам представляется целесообразным начинать занятие с работы с глоссарием, делая основной упор на произношение слов. Слова новой темы должны быть предварительно переведены на родной язык, что может быть выполнено обучающимися в качестве домашнего задания. На занятии термин читает преподаватель, обучающиеся повторяют хором, при необходимости несколько раз до более чёткого произношения. Затем слушатели индивидуально читают глоссарий.

Работу с текстом слушатели начинают с прослушивания нескольких предложений, а затем приступают к самостоятельному прочтению с пояснениями преподавателя, прорабатывая таким образом весь текст, добиваясь правильного произношения и понимания содержания предложений.

Вопросы после текста конкретны и имеют ответ в тексте. При прослушивании ответа следует обращать внимание на то, чтобы обучающиеся отвечали полными предложениями, используя первую часть вопроса. Например, на вопрос «*Что изучает биология?*» ответ следует начинать со слов: «*Биология изучает...*». Задания по составлению схем, заполнению таблиц, на наш взгляд, лучше задавать в качестве домашнего задания, предварительно пояснив, что нужно сделать. Заканчивать занятие можно опять работой со словарём.

Таким образом, слушатели при условии добросовестной работы над учебным материалом имеют возможность получить уровень подготовки, необходимый для обучения в высшем учебном заведении Республики Беларусь.

С. В. Чайкова, Н. М. Гардзей

г. Гомель, УА «ГДУ імя Ф. Скарыны»

АБ ПРАДУХІЛЕННІ МАРФАЛАГІЧНЫХ ПАМЫЛАК У ЗАДАННЯХ ЦЭНТРАЛІЗАВАНАГА ТЭСЦІРАВАННЯ (на прыкладзе іменных часцін мовы)

Марфалагічныя нормы патрабуюць адзінства ва ўтварэнні словаформ і іх ужыванні. Засваенне марфалагічных норм у параўнанні з іншымі моўнымі ўзроўнямі адбываецца з меншай колькасцю парушэнняў, тым не менш марфалогія як частка граматыкі ахоплівае значны па аб'ёму, складана арганізаваны матэрыял, падпарадкаваны абстрактным граматычным законам, што абцяжарвае засваенне ведаў і адпаведна іх выкарыстанне носьбітамі мовы [1].

А калі ўлічыць, што мы жывём ва ўмовах білінгвізму (у нашай рэспубліцы двухмоўе), зразумелай становіцца вялікая колькасць памылак, якія робяць абітурыенты ў заданнях цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове.

Разгледзім важнейшыя марфалагічныя нормы ва ўтварэнні і ўжыванні *іменных* часцін мовы і вызначым «слабыя» месцы, акрэслім некаторыя прыёмы па прадухіленні такіх памылак. Палажэнні праілюструем фактычным матэрыялам з заданняў цэнтралізаванага тэсціравання двух апошніх гадоў (далей – ЦТ-2014, ЦТ-2015).

У сістэме *назоўнікаў* адны з марфалагічных норм засвойваюцца хутка і лёгка, другія – з цяжкасцю, а часам наогул застаюцца «цёмнай плямай». Так, у беларускай літаратурнай мове, як правіла, не існуе пытання аб вызначэнні роду назоўнікаў, што можа тлумачыцца амаль што адсутнасцю вар'іравання. Варыянтных родавых пар параўнальна мала: *зала*, ж. – *зал*, м., *перыфраза*, ж. – *перыфраз*, м., *салата*, ж. – *салат*, м. і інш. Асноўнай прычынай адхіленняў ад нормы пры вызначэнні роду назоўнікаў з'яўляецца ўплыў рускай мовы, чаму спрыяе аднолькавая ці блізкая аформленасць слоў у роднасных мовах: у беларускай мове словы *дроб*, *запіс*, *медаль*, *накіп*, *перапіс*, *подпіс*, *поступ*, *сабака*, *стэп*, *туфель*, *цень*, *шынель* – мужчынскага роду, а ў рускай мове *дробь*, *запись*, *медаль*, *накипь*, *перепись*, *подпись*,

поступь, собака, степь, туфля, тень, шинель – жаночага роду; у беларускай мове *гусь, жырафа, кафля, табака* – ж. р., у рускай мове *гусь, жираф, кафель, табак* – м. р., у беларускай мове *настрой, яблык* – м. р., у рускай *настроение, яблоко* – н. р.; у беларускай мове *брыво* – н. р., у рускай *бровь* – ж. р. і інш. У дзесяці варыянтах задання А17 (ЦТ-2015) змешчаны такія словазлучэнні, як *пякучая боль, даўняя рукапіс, горкая палын, даўняя запіс, дарожная пыл, чырвоная шаль, яўная фальш, высокая насып, вялікая мазоль, алмазная россып*, назоўнікі у якіх у беларускай мове мужчынскага роду (жаночага роду яны ў рускай мове), а значыць патрабуюць дапасавання прыметнікаў у адпаведным, мужчынскім, родзе: *пякучы боль, даўні рукапіс, горкі палын, даўні запіс, дарожны пыл, чырвоны шаль, яўны фальш, высокі насып, вялікі мазоль, алмазны россып*. Таму заяўленыя ў ЦТ словазлучэнні не адпавядаюць марфалагічным нормам беларускай літаратурнай мовы.

Найбольш тыповым месцам «аслабленай нормы» у сістэме назоўніка з’яўляецца вызначэнне склонавых канчаткаў. Глумачыцца гэта наступнымі прычынамі: наяўнасцю варыянтных канчаткаў у літаратурнай мове, уплывам дыялектнай мовы, роднаснай рускай мовы, а таксама – няведаннем нормы, нетрывалым яе засваеннем.

У заданнях ЦТ заданні на выбар склонавых канчаткаў назоўнікаў сталі традыцыйна пастаяннымі. Выбар канчаткаў *-а (-я)* ці *-у (-ю)* для назоўнікаў мужчынскага роду адзіночнага ліку ў родным склоне залежыць ад лексічнага значэння. З канчаткамі *-а (-я)* ужываюцца назоўнікі, якія абазначаюць асобу, жывыя істоты, канкрэтныя прадметы, іх часткі, непадзельныя паняцці і тэрміны, танцы і спартыўныя гульні, грамадскія арганізацыі, прадпрыемствы і ўстановы, вайсковыя падраздзяленні, геаграфічныя і астранамічныя паняцці, населеныя пункты, мясцовасці і рэльеф, пэўныя прамежкі часу, адзінкі вымярэння і грашовыя адзінкі. З канчаткам *-у (-ю)* ужываюцца назоўнікі, якія абазначаюць рэчывы, хімічныя элементы, тканіны, адцягненыя дзеянні, якасці, стан, напрамкі ў прасторы, месца, форму, памер, час, грамадскія фармацыі, сацыяльна-палітычныя плыні, навуковыя тэорыі, з’явы прыроды, стыхійныя падзеі, а таксама назоўнікі са значэннем зборнасці і ў складзе ўстойлівых выразаў [2]. На практыцы гэта правіла рэалізуецца з пэўнымі цяжкасцямі, таму што яно грувасткае і патрабуе шмат неэфектыўных, механічных, намаганняў для запамінання. Таму задача выкладчыка ў залежнасці ад ступені падрыхтаванасці навучэнцаў выбраць найбольш удалы прыём, якія садзейнічае лепшаму запамінанню правіла, – гэта можа быць размежаванне тэзісаў у два слупкі табліцы, складанне алгарытму, прагляд відэапрэзентацыі,

выкарыстанне іншых наглядных сродкаў, якія садзейнічаюць зрокаваму ўспрыманню інфармацыі.

«Слабым» месцам у абітурыентаў з'яўляецца таксама выбар канчаткаў *-e* (*-э*), *-y* (*-ю*), *-ы* (*-і*) назоўнікаў у месным склоне адзіночнага ліку ў залежнасці ад характару асновы (заканчваецца яна на мяккі, цвёрды, зацвярдзелы ці заднеязычны зычны), у залежнасці ад адносін да асобы (асабовы ці неасабовы гэта назоўнік), а часам і ад семантыкі (напрыклад, *на двары* 'на ўчастку зямлі пры хаце ці іншым будынку' і *на дварэ* 'на адкрытым месцы; у прыродзе'). Такія назоўнікі змешчаны ў заданнях А7 ЦТ-14 і ЦТ-15: *Адзначце назоўнікі, якія ў форме меснага склону адзіночнага ліку маюць канчатак -e*: 1) штанга; 2) шапка; 3) асветнік; 4) кропля; 5) драўніна (ЦТ-2014, I варыянт); 1) прычына; 2) дапамога; 3) практыка; 4) грэбля; 5) свавольнік (ЦТ, 2015, I варыянт).

У заданнях А-17 (ЦТ-2014) прадстаўлены словазлучэнні, сярод якіх тыя, што змяшчаюць словы тыпу *аграном*, *выкладчык*, *дырэктар*, *інжынер*, якія з'яўляюцца назоўнікамі мужчынскага роду і адпаведна патрабуюць дапасаванага прыметніка ў форме мужчынскага роду з канчаткам *-ы*. Таму прапанаваныя словазлучэнні тыпу *раённая пракурор*, *спартыўная каментатар*, *участковая тэрапеўт*, *вядучая спецыяліст* не адпавядаюць нормам беларускай літаратурнай мовы (правільна: *раённы*, *спартыўны*, *участковы*, *вядучы*).

У заданнях ЦТ-2015 тэсціруемыя павінны былі знайсці памылку ў словазлучэннях тыпу *дзе вёсны*, *тры рэкі*, *чатыры совы*. У школьных падручніках правіла сфармулявана наступным чынам: «у беларускай мове лічэбнікі *два* (дзе), *тры*, *чатыры* дапасуюцца да назоўнікаў множнага ліку», а г. зн. навучэнцы лічаць такія словазлучэнні ўтворанымі правільна. Выкладчыку неабходна звярнуць ўвагу, што назоўнікі жаночага роду пры гэтых лічэбніках маюць форму роднага склону адзіночнага ліку: *дзе вясны*, *тры ракі*, *чатыры савы*. Пры гэтым, калі да назоўнікаў дапасуецца прыметнік, то ён ставіцца ў форме назоўнага склону множнага ліку: *дзе чырвоныя ружы*, *тры шэрыя птушкі*, *чатыры еўрапейскія краіны* (парушэннем марфалагічнай нормы будуць прапанаваныя словазлучэнні з прыметнікам у форме роднага склону множнага ліку: *дзе чырвоных ружы*, *тры шэрых птушкі*, *чатыры еўрапейскіх краіны* (А-17, ЦТ-2014).

Памылкі пры ўтварэнні ступеней параўнання звязаны з неразмежаваннем вышэйшай ступені параўнання прыметнікаў і прыслоўяў: *выглядаць прыгажэй* (прыслоўе) і *была прыгажэйшая* (прыметнік) *за ўсіх*. Названая памылка можа быць выклікана ўплывам рускай мовы, у якой гэтыя формы падобныя (*выглядеть красивее* –

быть красивее всех). Варта нагадаць навучэнцам, што прыметнікі вышэйшай ступені параўнання найчасцей ужываюцца з назоўнікамі або прыметнікамі вінавальнага склону з прыназоўнікам за: *Добрая слава даражэйшая за багацце*. Правільнымі будуць таксама канструкцыі з параўнальнымі злучнікамі чым, як: *На свеце лепшага кутка няма, чым той куток, дзе маці нарадзіла. Няма смачнейшай вадзіцы, як з роднай крыніцы*. Ужыванне пры формах вышэйшай ступені параўнання назоўніка або займенніка ў форме роднага склону з прыназоўнікам ад (*маладзейшы ад яго*) ці без прыназоўніка (*маладзейшы яго*) з'яўляецца парушэннем марфалагічнай нормы.

Пэўная колькасць памылак звязана таксама з няправільным утварэннем формаў ступеней праўнання: у адным сказе нельга спалучаць кампаненты дзвюх форм вышэйшай і найвышэйшай ступеняў параўнання – простага і складанага. Напрыклад, няправільна пабудавана фраза: *гэта вуліца больш прагажэйшая за тую*. Трэба выпрацаваць у абітурыентаў уменне ўтвараць простую вышэйшую ступень параўнання ад асновы якаснага прыметніка пры дапамозе суфіксаў *-ейш-(-эйш-)*, а ў некаторых прыметніках – суплетыўным шляхам пры дапамозе іншых асноў: *добры – лепшы, дрэнны – горшы, вялікі – большы, малы – меншы*, а складаную форму – спалучэннем якаснага прыметніка і прыслоўяў *больш (болей), менш (меней)*.

Простая форма найвышэйшай ступені параўнання ўтвараецца ад вышэйшай пры дапамозе прыстаўкі *най-*: (*Найпрыгажэйшы чалавек бывае тады, калі ён не ведае пра гэта*), а складаная форма – спалучэннем якаснага прыметніка з прыслоўямі *найбольш (найболей), найменш (найменей)* або займенніка *самы* (*У нетрах Белавежскай пушчы жыве адна з найбольш рэдкіх птушак Еўропы – чорны бусел*). Пры гэтым трэба ўлічваць, што найвышэйшая ступень параўнання абазначае гранічна высокую ступень якасці без параўнання з іншымі асобамі ці прадметамі: *Ганна была найпрыгажэйшая ў вёсцы* (нельга сказаць: *Ганна была найпрыгажэйшая за ўсіх дзяўчат у вёсцы*). Можна ўжыць таксама вышэйшую ступень параўнання: *Ганна была прыгажэйшая за ўсіх дзяўчат у вёсцы*.

Цяжкасці ўзнікаюць у тэсціруемых пры ўтварэнні, скланенні і ўжыванні лічэбнікаў. Так, у дзесяці варыянтах задання А-29 (ЦТ-2014) трэба было вызначыць, ці правільна ўжыты зборныя лічэбнікі ў словазлучэннях *двое фігурыстак, трое ўдзельніц, чацвёра спартсменаў, пяцёра вучаніц*. Неабходна мець на ўвазе, што са зборнымі лічэбнікамі назоўнікі ўжываюцца ў форме роднага склону множнага ліку, прычым гэтыя назоўнікі павінны называць асоб мужчынскага полу (*пяцёра мужчын*), маладых істот (*двое кацянят*),

абазначаць парныя і састаўныя прадметы (*чацвёра саней, шасцёра сутак*), спалучацца са словамі *людзі, дзеці, коні, свінні, гусі* (*сямёра дзяцей, васьмёра гусей*) або асабовымі займеннікамі (*іх трое*) і прыметнікамі, што перайшлі ў назоўнікі (*дзевацёра ваенных*). Адсюль вынікае, што праілюстраваныя словазлучэнні з тэставых заданьняў утвораны няправільна, таму што лічэбнікі тут спалучаюцца з назоўнікамі жаночага роду.

Таксама трэба данесці да ведання навучэнцаў асаблівасці напісання лічэбнікаў у беларускай мове ў параўнанні з рускай мовай, напрыклад: *двумя* (*обоими, обеими*), *тремя, четырьмя* (руск.) – *двума, дзвюма, (абодвума, абедзвюма), трыма, чатырма* (бел.).

Памылкі ва ўжыванні займеннікаў звязаны:

– з неразмежаваннем склонавых форм. Неабходна навучыць навучэнцаў адрозніваць склонавыя формы асабовага займенніка *ты* і зваротнага займенніка *сябе* (у родным і вінавальным склонах яны маюць формы *цябе, сябе*, а ў давальным і месным – *табе, сабе*);

– няправільным утварэннем форм множнага ліку займеннікаў *свой, мой, твой* (тут таксама аказвае ўплыў білінгвізм), параўнайце: *свои, мои, твои* (рус.) – *свае, мае, твае* (бел.);

– памылкамі пры ўжыванні займеннікаў *сам – са́мы* або іх склонавых форм: *самага – са́мага, самому – са́маму, самім – са́мым*. Трэба нагадаць тэсціруемым, што займеннік *сам* указвае на асобу ці прадмет, што самастойна ўтварае дзеянне, а займеннік *са́мы* паказвае на крайнюю мяжу ў часе і прасторы і выкарыстоўваецца пры ўтварэнні складанай формы найвышэйшай ступені параўнання.

Такім чынам, разгляд некаторых найбольш тыповых памылак у заданнях цэнтралізаванага тэсціравання пры ўтварэнні, ужыванні і правапісе іменных часцін мовы паказвае, што для выпрацоўкі ўменняў і навыкаў навучэнцаў па захаванні марфалагічных норм сучаснай беларускай літаратурнай мовы патрэбна карпатлівая і творчая праца выкладчыкаў роднай мовы з выкарыстаннем разнастайных педагагічных прыёмаў і сродкаў навучання.

Літаратура

1 Асновы культуры маўлення і стылістыкі : вучэб. дапам. / У. В. Анічэнка [і інш.]; пад рэд. У. В. Анічэнка. – Мінск, 1992.

2 Арашонкава, Г. У. Да пытання аб некаторых склонавых формах назоўнікаў / Сучасная беларуская мова: пытанні культуры мовы / Г. У. Арашонкава. – Мінск, 1973.

Е. В. Чекина

г. Гродно, УО «ГрГУ им. Я. Купалы»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ БИЗНЕС-ПРОЕКТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Сфера образования и подготовки педагогических кадров в современных рыночных отношениях обретает новое значение: в широком плане она является мощным фактором изменения социальных условий, предпосылкой экономических преобразований; в личностном плане профессиональное образование и квалификация не просто выступают характеристиками того или иного человека, но и становятся для него залогом собственного социально-экономического благополучия.

С учётом современных реалий система подготовки педагогических кадров, отражающая интересы экономики, должна продуцировать выпускников, востребованных и конкурентоспособных на рынке труда, адаптированных к условиям рабочего места и готовых к эффективной реализации своего профессионального потенциала, в полной мере осознающих себя в качестве реальных действующих лиц социального становления и инновационного развития региона, готовых к ответственной реконструкции социальных объектов в интересах современного общества, способных демонстрировать успешность педагогической профессии; при этом педагогическая квалификация должна выступать как гарантия собственного социально-экономического благополучия специалиста [1, с. 510].

Соответственно, университетам требуется кардинальная трансформация основной методической задачи подготовки педагогов, которая по своей сути становится задачей методологической, формируя контуры новой парадигмы педагогического образования.

В русле этой парадигмы современный университет видится как интегратор различных ресурсов – внешних и внутренних, определяющих подготовку эффективных педагогических кадров для экономики региона; как центр, обеспечивающий социальное партнёрство в сфере подготовки специалистов для системы образования, а также её интегрированный результат, выражающийся в формировании у выпускника комплекса необходимых компетенций, обуславливающих успешность его социально-трудовой деятельности.

В этом плане представляется целесообразным выделить категорию социально-экономических компетенций, которые определяются набором теоретических знаний и практических навыков, необходимых для встраивания специалиста в социально-экономическую систему региона:

- умение ориентироваться в быстро меняющихся условиях профессиональной среды и адаптироваться к ним;
- способность превращать идеи в реальный продукт, востребованный людьми, и реализовывать его;
- способность изыскивать нереализованные возможности в профессиональной сфере, добиваться их реализации;
- способность планировать и управлять собственной деятельностью и деятельностью других для достижения поставленных целей;
- владение спектром экономических ролей в государственном и частном секторах сферы образовательных услуг (потребитель, собственник, предприниматель, наёмный работник и т.п.);
- умение и желание постоянно совершенствовать свой профессиональный уровень.

Одной из эффективных организационных форм формирования указанных компетенций нам видится разработка обучающимися и реализация ими на практике педагогических бизнес-проектов. Конструирование педагогических бизнес-проектов, разработка бизнес-планов для их реализации открывает новое направление подготовки будущих педагогов в аспекте их успешной экономической социализации, овладении на практике не только исполнительскими функциями в соответствии с приобретаемой квалификацией, но и способностью к творческому преобразованию социальной действительности, к социально-гуманитарному инноваторству, к применению своей профессии как инструмента достижения собственного социально-экономического благополучия.

Такого рода работа, все этапы которой выполняются студентом преимущественно самостоятельно (консультантами выступают преподаватели университета на условиях межкафедрального сотрудничества и представители базовых организаций – заказчиков кадров), позволяет решить комплекс фундаментальных задач:

1) задать процессу университетской подготовки педагогических кадров реальную практико-ориентированную направленность, создав условия, которые объективно определяют формирование заданных образовательным стандартом необходимых компетенций для будущей профессиональной деятельности;

2) расширить представления обучающихся о ситуации на региональном рынке образовательных услуг, о способах реализации профессионального и личностного самоопределения, тем самым создав основу для успешной экономической социализации будущих специалистов в регионе;

3) повысить престиж педагогической профессии, демонстрируя её ресурсные возможности в сфере малого бизнеса;

4) внести вклад в развитие экономики региона через подготовку выпускников к эффективной профессиональной деятельности как в государственных учреждениях, так и в частных структурах, снижая таким способом вероятность их оттока из выбранной сферы труда и решая проблему поддержания свободно избранной, продуктивной занятости населения в соответствии с профессиональными возможностями.

Разработка педагогического бизнес-проекта начинается с определения студентом его концептуальной идеи, как правило, касающейся области предоставления образовательных, консультационных или развлекательных услуг для населения, обоснования её целесообразности, планирования необходимых затрат на её осуществление и ожидаемых конечных результатов. Этот замысел воплощается в бизнес-плане, примерную структуру которого обуславливает сгенерированная студентом информация по перечисленным ниже ключевым аспектам.

1) *Назначение, идея проекта. Цель и задачи*, которые конкретизируют, материализуют идею (описание предлагаемых услуг).

2) *Анализ целевой аудитории* (количество потенциальных клиентов, их возрастная категория и т. д.).

3) *Обзор аналогичных услуг конкурентов*. Анализ ситуации на рынке услуг, определение собственного места на нём (перечисление преимуществ) и уточнение концепции своего проекта.

4) *Требующиеся ресурсы*. Оценка перспектив потенциальной помощи со стороны; требования к помещению, материалам, оборудованию и т. д.

5) *Организационное планирование*. Организационно-правовая форма предпринимательской деятельности (ИП, ЧУП, ООО и т. д.); количество штатных единиц; режим, расписание работы; район размещения помещения и его площадь; возможные виды рекламной деятельности, направленной на продвижение услуг и т. п.

6) *Финансовое планирование*. Доходы (основные и дополнительные) и расходы (разовые – покупка оборудования и развивающих пособий и др.; постоянные – оплата аренды помещения, коммунальные платежи, закупка канцтоваров и т. д.; периодические).

7) *Анализ рисков*. Факторы, которые будут мешать либо помогать развитию системы предлагаемых услуг.

8) *Перспективы развития своего дела на рынке услуг*.

Пробная (пилотажная) реализация разработанных студентами педагогических бизнес-проектов осуществляется, во-первых, на базе университета в рамках его хозрасчётной деятельности. Второй вариант «полигона» для апробации «предпринимательских» способностей студентов может быть предоставлен учреждениями дошкольного или общего среднего образования, состоящих в сетевом

взаимодействии с университетом (например, в качестве базовых организаций), в системе реализации ими дополнительных платных услуг. В любом из подобных случаев перед студентом возникает три группы задач: административно-организационные, педагогические и маркетинговые. Осмысливая и решая их, будущие специалисты могут «прочувствовать» востребованность предлагаемых ими педагогических идей у населения, постичь основы маркетинговой деятельности, осознать зависимость успеха своего дела, самой возможности его существования от собственной активности и профессиональной подготовки.

Оценивание подготовленного студентом педагогического бизнес-проекта основывается на двух основных критериях:

1) функциональность, краткость, научно-педагогическая непротиворечивость, логичность (в т. ч. разумное дозирование при изложении технологии делового предложения), объективность (адекватная оценка своих возможностей без преувеличения значения и перспектив своего проекта), простота (доступность в использовании) бизнес-плана;

2) степень успеха пробной реализации предлагаемых в бизнес-проекте услуг населению (может определяться реальным объемом привлечённых финансовых средств, количеством привлечённых клиентов и т.п.).

Таким образом, предлагаемая нами форма организации образовательного процесса, в своей основе проводящая идею интеграции педагогического образования и производственной сферы, позволяет предоставить будущим педагогам максимальные возможности генерации и реализации профессионально-личностных инициатив, а также ответственности за них, и обеспечивает подготовку специалистов, которые обладают преобразующим, а не исполнительским, мышлением, позиционируют себя в качестве социально-гуманитарных инноваторов и способны демонстрировать успешность педагогической профессии.

Литература

1 Чекина, Е. В. Организационно-содержательное обновление профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях взаимодействия университета с организациями – заказчиками кадров / Е. В. Чекина, Н. С. Михайлова, С. Я. Кострица // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 6. – С. 509–513.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

То, как протекает процесс профессионального и личностного самоопределения на этапе обучения в школе, оказывает влияние на качество процесса обучения в учреждении высшего образования и далее на выбор и особенности протекания профессиональной деятельности. Качество данной взаимосвязи формируется в школьные годы, реализуется при поступлении в учреждение высшего образования и отражается на дальнейшей трудовой деятельности.

Старший школьник включается в новый тип ведущей деятельности – учебно-профессиональную, правильная организация которой во многом определяет его становление как субъекта последующей трудовой деятельности, его отношение к труду. Это в большей степени как бы подчиняет учебную деятельность более важной цели – будущей профессиональной или профессионально ориентированной деятельности. Самоценность учебной деятельности подчиняется более отдаленным целям профессионального самоопределения. Человек учится не только ради самого учения, но и для чего-то более значимого для него в будущем, что в наибольшей степени проявляется в студенческом возрасте.

Важнейшее психологическое новообразование данного возраста – умение школьника составлять жизненные планы, искать средства их реализации – определяет специфику содержания учебной деятельности старшеклассника. Содержательный анализ мотивов учения старшеклассников показал, что в старшем школьном возрасте мотивы самоопределения, познавательные, узкопрактические и мотивы саморазвития отражают устремленность старшеклассников в будущее, наличие у них тех или иных жизненных планов, связанных с окончанием школы и выбором дальнейшего жизненного пути. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни. У социально незрелой личности преобладают мотивы, связанные с удовлетворением потребностей «здесь и сейчас» [1].

Готовность учащегося к профессиональному и личностному самоопределению включает систему ценностных ориентаций, явно выражающих профессиональную ориентацию и профессиональные

интересы, развитые формы теоретического мышления, овладение методами научного познания, умение самовоспитания. Это завершающий этап созревания и формирования личности, когда наиболее полно выявляется ценностно-ориентационная деятельность школьника. Особенность мотивационной сферы старшеклассников – характерное стремление к социальному сближению, поиск смысла жизни, построение жизненных планов, которые определяются объективными условиями и ценностными ориентациями личности. Именно в этот период развития проявляется ярко выраженное стремление к получению высшего образования, интересной работы, усиливается установка на хорошие жизненные условия и материальную обеспеченность.

По данным нашего исследования (2011 г.), для старшеклассников с высоким уровнем успеваемости наиболее значимыми мотивами учебной деятельности являются следующие мотивы: приобретение глубоких и прочных знаний, успешное продолжение обучения в учреждении высшего образования, становление высококвалифицированным специалистом, обеспечение успешности будущей профессиональной деятельности. Для старшеклассников с низким уровнем успеваемости наиболее значимые мотивы учебной деятельности – получить аттестат, обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности, постоянно получать вознаграждения, добиться одобрения родителей и окружающих. Следующие мотивы – «получить интеллектуальное удовлетворение», «приобрести глубокие и прочные знания» – остались невыбранными (методика «Изучения мотивов учебной деятельности школьников», предложена А. А. Реаном и В. А. Якуниным).

В учебно-познавательной деятельности ценностные ориентации проникают в каждый компонент ее структуры, фигурируя в ней и как мотив деятельности на всём протяжении от начала до результата, и как мотив учебного действия, направленный на осуществление данного акта деятельности. Все элементы структуры деятельности функционируют взаимосвязанно с ценностно-ориентационной направленностью личности. От этой взаимосвязи и оптимального сочетания всех элементов зависят успех познавательной деятельности и уровень активности при её осуществлении.

В ряде исследований показано, что сила мотива и эффективность деятельности человека зависят от того, насколько ясно осознаёт человек цель, смысл деятельности. Исходя из этого, ценности являются «специфической формой» смысловых образований в личных структурах, а поэтому имеют непосредственное отношение к осмысленной мотивации деятельности. Ценность представляет собой отношение субъекта к явлению, жизненному факту, объекту и субъекту, и признание его как важного, имеющего жизненную важность.

Особый интерес представляют ценности современных подростков и юношей и факторы, их обуславливающие, т.к. они напрямую связаны с формированием профессиональной направленности личности. Анализ наиболее предпочтительных ценностей, проведенный Н. М. Лебедевой, Э. Н. Раустовой, И. И. Харченко, выявил [2], что для молодого поколения значимыми мотивами является стремление к достижению личного успеха, выбор собственных целей, независимости, благосостояние и установка на социальное неравенство.

По данным нашего исследования (2011 г.), на предпочтение разных ценностей влияет уровень успеваемости. Старшеклассники с высоким уровнем успеваемости не отдают предпочтение конкретному виду ценностей, что свидетельствует о том, что для них и внешние и внутренние ценности в равной степени важны. Что же касается старшеклассников с низким уровнем успеваемости, то у них больше преобладают внешние ценности, что говорит о том, что для них важнее хорошее материальное благополучие, известность, популярность и т. д., нежели саморазвитие, уважение и помощь людям.

Старшеклассники с высоким уровнем успеваемости отдают предпочтение внутренним причинам в осуществлении ценностей, чем внешним. Старшеклассники с низким уровнем успеваемости отдают предпочтение внешним причинам осуществлению ценностей, нежели внутренним. Это говорит о том, что старшеклассники с высоким уровнем успеваемости понимают, что материальное благополучие, популярность – всё это зависит от внутренних причин (природные данные, собственные усилия). Старшеклассники же с низким уровнем успеваемости больше подвержены мнению, что всё это зависит либо от природных данных, либо от каких-то внешних обстоятельств (методика «Ценностные ориентации» И. О. Моткова, Т. А. Огневой).

По мнению Э. Деси [3], важной потребностью личности является стремление к компетентности и мастерству. Чем сильнее деятельность позволяет человеку чувствовать себя компетентным и эффективным, тем выше у него будет внутренняя мотивация к данному виду деятельности. Внутренняя мотивация, в отличие от внешней, связана с более высоким уровнем когнитивной гибкости, креативности, ростом самоуважения, преобладанием позитивных эмоций, интереса, удовлетворения от работы.

Задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика. Результаты обучения должны соответствовать потребностям ребенка и быть значимыми для него. Потребность – это направленность активности ребенка, психическое состояние, создающее предпосылку деятельности. По мере взросления у ребенка формируется такая важная потребность, как потребность в структурировании

будущего. Степень выраженности и осознанности этой способности является одним из показателей социальной личностной зрелости. Необходимо контролировать возникновение этой потребности и по мере созревания личности у неё должна определяться всё более и более дальняя жизненная перспектива. При этом у неё должно складываться представление о том, что учёба и её итоги – это важный шаг на жизненном пути. Таким образом вновь, на более высоком уровне формируется внутренняя мотивация. Учеба как средство достижения дальних целей не нуждается во внешнем контроле. Путь достижения жизненных целей должен быть разбит на более мелкие подцели с конкретным видимым результатом. Тогда переход к перспективному планированию будет более эффективным.

Сформированная внутренняя мотивация учебной деятельности, направленность личности больше на внутренние ценности в период обучения в школе является залогом успешного профессионального самоопределения. Личностная и профессиональная готовность приводит старшеклассника к выбору учебной специальности в учреждении высшего образования на основе своих интересов и способностей. Впоследствии, становясь молодым специалистом, такой учащийся в своей профессиональной деятельности ориентирован на потребность реализации индивидуальных особенностей, возможность творчества в процессе работы, мотивацию успеха.

Литература

- 1 Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
- 2 Сазонов, А. Д. Профессиональная ориентация молодежи / А. Д. Сазонов, Н. И. Калугин, А. П. Меньщиков и др. – М.: Высшая школа, 1989. – 272 с.
- 3 Чирков, В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 116–132.

Т. Г. Шатюк

г. Гомель, УО «ГГУ им. Ф. Скорины»

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГОВ В СИСТЕМЕ «УНИВЕРСИТЕТ – ФИЛИАЛ КАФЕДРЫ – ШКОЛА»

Одной из тенденций современного образовательного пространства является высокая скорость «старения» информации. В этой связи

становится определяющим не усвоение определенного объема знаний, а овладение способами их добывания и применения их на практике с учётом быстро меняющихся условий. Всё это актуализирует переход от знаниевой академичности к практико-ориентированному обучению и расширению границ образовательной среды.

Вместе с тем в сфере подготовки психологов создание единой образовательной среды в системе «*университет – школа*» на основе классического принципа преемственности обучения представляется невозможным, ввиду отсутствия в школе предмета «Психология». Поэтому основными формами работами в образовательном пространстве «университет – школа» являются работа факультативов и кружков; проведение предметных олимпиад, семинаров и конкурсов, КВН, научно-практических конференций учителей и учащихся учреждений общего среднего образования со студентами и преподавателями университета. Такое сотрудничество помогает реализовывать и профориентационное направление: раскрытие профессии посредством совместной деятельности преподавателей, студентов и школьников; информирование их о правилах приёма и условиях обучения в университете; демонстрация фильмов, видеороликов, презентаций об университете; публикации в СМИ о работе взаимодействующих образовательных учреждений; проведение дней открытых дверей и предоставление услуг профессиональной диагностики.

Кафедра социальной и педагогической психологии факультета психологии и педагогики УО «ГГУ им. Ф. Скорины» в системе «университет – школа» взаимодействует с учреждениями общего среднего образования (УОСО) как на основании договоров о сотрудничестве, так и в рамках открытых филиалов кафедр факультета. Тесное сотрудничество с УОСО позволяет адаптировать школьников к условиям учреждения высшего образования, и, соответственно, те, кто прошли подготовку в системе «университет – школа», не испытывают серьёзных адаптационных проблем по сравнению с другими первокурсниками.

В системе «университет – школа» работают кружки «Юный психолог» на базе нескольких УОСО г. Гомеля, где проводятся занятия по психологии с учащимися как в форме мини-лекций, так и в форме тренингов. Преподаватели со студентами проводят психодиагностические исследования индивидуальных особенностей, способностей для выработки рекомендаций, в том числе по профессиональному самоопределению.

Также оказывается методическая помощь учителям и школьным психологам, организовано психологическое сопровождение учащихся и проведение тренинговых занятий для участников предметных олимпиад. Преподаватели кафедры проводят семинары, выступают на педсоветах по различным проблемам психологической направленности.

Ежегодно преподаватели кафедры участвуют в проведении «Дня открытых дверей» и других профориентационных мероприятиях в течение учебного года. Для такой формы работы активно привлекаются студенты, занятые в СНИЛ «Альянс». Для этих целей разработаны несколько сценариев, созданы презентации кафедры и факультета, снят видеоролик, размещаются материалы в СМИ. Участие студентов вызывает интерес и повышает доверие к информации. Профориентационная работа осуществляется и в период проведения централизованного тестирования.

Перспективным направлением представляется научно-методическое направление, руководство и помощь в организации научной работы учащихся по психологии. Преподаватели кафедры рецензируют работы, возглавляют секции научных конференций и конкурсов учащихся «Поиск», «Свободный выбор», «Коллегиум», оказывают консультативную помощь в подготовке работ конкурсантов.

Новой формой работы является проведение олимпиады по основам психологии и педагогики для учащихся 9–11 классов учреждений общего среднего и среднего специального образования. Олимпиада проводится совместно с управлением образования Гомельского облисполкома. Целью олимпиады является выявление значимых образовательных достижений обучающихся в понимании и усвоении содержания психолого-педагогических знаний. Критериями для выбора участников выступают намерение поступать на психолого-педагогические специальности университета, успеваемость, участие в научных обществах учащихся, интерес к интеллектуальному олимпиадному движению, стремление к личностному развитию и самосовершенствованию.

Так как в школе отсутствуют предметы психология и педагогика, лишь освещаются несколько тем, в курсе обществоведения, подготовка к такой олимпиаде требует от участников широкого кругозора, а также специальной подготовки. Для этого можно было воспользоваться возможностями сайта дистанционного обучения и тестирования УО «ГГУ им. Ф.Скорины» «Виртуальный университет» (<http://virtet.gsu.by>). Для подготовки к олимпиаде и улучшения результатов по тестовым заданиям теоретического тура, проверки технических возможностей на сайте были размещены учебные материалы, а также «Пробный тест», который позволяет ознакомиться с типами заданий олимпиады с неограниченным количеством попыток прохождения теста. Для участия в олимпиаде участникам и их руководителям необходимо было обязательно пройти регистрацию на сайте.

Олимпиада проводится в 2 этапа. I этап олимпиады – творческий. В 2015 г. участникам необходимо было подготовить конкурсную

работу – презентацию Power Point по темам на выбор «Если бы я был психологом (социальным педагогом), то...». Разместить работы в Сети, используя Dropbox, Google Drive, Яндекс.Диск и т. п., и, получив ссылку доступа на нее, зарегистрировать ее на сайте «Виртуальный университет». Таким образом оргкомитет олимпиады получал возможность ознакомиться и оценить работы участников олимпиады.

II этап олимпиады – теоретический – проходил в форме теста, состоящего из 100 заданий разного типа и разной степени сложности. Задания с одним или множественными ответами, на соответствие, педагогические задачи, а также вопросы открытого типа, в том числе видеовопросы и вопросы-картинки, где по портретам надо было узнать известных психологов и педагогов.

Для оперативного информирования участников использовались Интернет-ресурсы. В социальной сети «ВКонтакте» (<http://vk.com/oppolimp>) работала официальная веб-страница олимпиады, где размещались актуальные новости, в том числе и результаты этапов олимпиады.

Итоги олимпиады были освещены в республиканских, областных и районных СМИ, что явилось формой опосредованной профориентации и тем самым привлекло в университет абитуриентов.

В рамках функционирования системы «*университет-филиал кафедры*», кафедра социальной и педагогической психологии УО «ГГУ им. Ф. Скорины» имеет 2 филиала, открытых на базе учреждения образования «Гомельский областной центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», ГУ «Гомельский областной центр гигиены, эпидемиологии и общественного здоровья», которые были созданы для сотрудничества в сферах улучшения качества подготовки специалистов, усиления практической направленности образовательного процесса, проведения совместных научных исследований.

К сожалению, следует отметить, что на учебных занятиях отработка практических навыков носит фактически лабораторный, гипотетический характер, поэтому проведение учебных занятий на базах филиалов, безусловно, повышает их эффективность.

УО «ГГУ им. Ф. Скорины» принимает участие в проекте TEMPUS-INOWEST «Восточное партнёрство в сфере педагогических инноваций в рамках инклюзивного образования» (2012–2015 гг.), реализация которого позволит восполнить нехватку специалистов, которые могут работать в данной сфере, ввести инновации в практику инклюзивного образования, внести изменения в законодательство страны по вопросам обучения лиц с особыми образовательными запросами, а также включить в новые учебные планы специальные предметы: введение в психологию человеческой уникальности, инновационная педагогика, творческое и инновационное образование в школах,

информационно-коммуникационные технологии для учащихся с особыми образовательными потребностями, вспомогательные технологии в образовании, освоить специальные психодиагностические методики и тренинг «Выживание благодаря мышлению».

Анализ планов TEMPUS–INOWEST и имеющихся учебных планов психолого-педагогических специальностей позволяет сделать вывод: согласно имеющимся учебным планам студенты психологических специальностей изучают психодиагностические методики, а студенты педагогических специальностей затрагивают проблему инновационной педагогики в одной теме. В типовые учебные планы подготовки психолого-педагогических специалистов, утверждённых в 2013 г., также не были включены предметы, изучение которых позволило бы выпускнику работать в системе инклюзивного образования, поэтому при разработке рабочих учебных планов специальностей «Психология», «Социальная педагогика» в ГГУ имени Ф. Скорины за счёт компонента учреждения образования в планы подготовки психологов были введены предметы «Психологическое сопровождение инклюзивного образования», «Психологические технологии в инклюзивном образовании», «Психология семьи ребёнка с особенностями развития», «Социально-психологическая адаптация детей с особенностями развития». Предполагается, что в процессе изучения таких дисциплин студенты-психологи и социальные педагоги ознакомятся с особенностями инклюзивного образования, освоят его технологии и смогут успешно интегрироваться в педагогический процесс.

Проведение лабораторных занятий на базе филиалов позволяет проводить научные исследования в рамках международного проекта, а также подготовить специалистов для инклюзии.

Наряду с занятиями для более успешного вхождения в профессию преподаватели включают студентов в различные виды проектной деятельности, в том числе и волонтерской, которые помогают осуществлять практико-ориентированную подготовку специалистов. В данный момент совместными усилиями кафедры, лаборатории прикладной психологии и студенческой научно-исследовательской лабораторией (СНИЛ) «Альянс» реализовываются 10 проектов и сформированы волонтерские объединения.

Описанные в статье формы работы, предложенные кафедрой социальной и педагогической психологии, позволяют обеспечивать непрерывность и преемственность школьного и университетского образования, усиление его практической составляющей, выведение его из учебных аудиторий на места будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, перспективой обучения в рамках обновления современной образовательной среды в сфере психологической подготовки специалистов должен стать переход от двухкомпонентных систем взаимодействия к трехкомпонентной системе «*университет – филиал кафедры-школа*» для усиления практико-ориентированного обучения как студентов, так и школьников.

С. О. Шехавцова

г. Старобельск, ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Сегодня современной школе нужны педагоги-профессионалы, учителя с высоким уровнем общей и профессионально-педагогической культуры, личностным потенциалом, который способствовал бы самосовершенствованию и индивидуальному творческому подходу к собственной педагогической профессии. Решение этой проблемы мы видим не только в формировании таких личностных качеств у будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, как самоопределение, креативность, способность к рефлексии, инициативность, но и формирование субъектности будущих учителей, что будет способствовать стремлению к непрерывному профессионально-личностному развитию в течение жизни.

Существующая теоретическая база по проблеме формирования субъектности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки представлена в различных психолого-педагогических научных исследованиях, среди которых научные работы К. Абульхановой-Славской, Л. Абдалиной, Н. Боритко, С. Кашлева, А. Леоновой, В. Маркиной, Т. Ольховой, В. Петровского, В. Чернобровкина и др.

Поскольку в данной статье нам необходимо определить концептуальные положения формирования субъектности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, то следует отметить, что в современной педагогической науке понимание педагогической концепции трактуется (от лат. *conception* – совокупность, система) как система взглядов на то или иное педагогическое явление, процесс, способ понимания, толкования каких-либо педагогических явлений, событий; основная идея педагогической теории [3, с. 177].

Становление субъектности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки происходит через их самоопределение,

прежде всего самоопределения в профессиональной деятельности. Преподаватель оказывает педагогическую поддержку в выборе и в принятии решений будущих учителей касательно педагогической деятельности. В результате осуществления самоопределения будущие учителя строят собственную систему ценностей и профессионально-педагогическую стратегию будущей профессиональной карьеры. Формами организации такой деятельности могут быть «Я-концепция», направленность личности или субъектность личности.

По мнению Н. Боритко, пространство субъектности человека или его ценностно-смысловую сферу образуют два понятия, которые объединяются в категории «ценность», что предполагает значимость для других людей и то, что эмоционально принято и осознано будущими учителями. Учёный определяет ряд признаков относительно субъектного пространства: во-первых, это целостный и осознанный образ себя, поскольку субъектному пространству присуща целостность и согласованность элементов; во-вторых, субъектное пространство – это идентичность будущего учителя в его социокультурном окружении, то есть быть идентичным значит быть самим собой в социокультурном окружении. Идентичность сохраняет значимость индивидуального опыта, и этот опыт подготавливает индивида к профессиональной среде, более того, идентичность интегрирует социальные и профессиональные возможности; в-третьих, субъектное пространство – это результат любой деятельности будущего учителя над самим собой, т. е. умение постоянно сохранять свою позитивную идентичность [2, с. 12–13].

В контексте теории субъекта деятельности, большинство исследователей (К. Абульханова-Славская, А. Леонтьев) отмечают, что ценность деятельности для личности связана прежде всего с возможностью к самовыражению, с возможностью использовать способности в процессе творческой деятельности [1, с. 37].

Сегодня в научной литературе можно найти достаточное обоснование теоретико-методологических основ теории субъекта деятельности, поэтому мы остановимся на проблемах, связанных с реализации этой теории и формирования субъектности, в частности в высшей школе, тем более что этот аспект не получил еще должного освещения в педагогической науке. Мы придерживаемся мнения, что для субъекта деятельности характерно быть включённым в процесс любой деятельности при этом быть ответственным, что не даёт ему возможность изменить свое мнение, даже когда возникают определенные трудности.

Характерным условием такой деятельности является преобразующая активность субъекта как атрибут субъектности в деятельности

и поведении, процессах восприятия, принятия решений, что выражается в индивидуализации принятия этих решений и постановке задач.

Нам близка позиция С. Кашлева, который считает, что специфика субъектности определяется функциями регуляции активности, которые актуальны в определённое время для человека или актуальны с точки зрения перспективы. В процессе становления и развития человеческой активности, возникающий в результате воздействия определённой ситуации, превращается в собственную активность в поиске того, что является смыслом для её жизнедеятельности [4, с. 22]. Более того, субъектность всегда особенная и индивидуальная форма, которая проявляется в деятельности, в способности решать проблем с использованием средств реализации потенциальных возможностей человека и проявления авторской активной позиции.

Значительный вклад в исследование проблемы целостности личностного и профессионального развития человека был сделан А. Маркиной, Л. Митиной, которые считают, что в основе концепции лежит фактор развития внутренней среды личности, её активность и потребность в самореализации. Объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессии являются интегральные качества личности, такие как направленность, компетентность и мобильность [6, с. 8]. Осознание будущим учителем своих потенциальных возможностей и перспектив своего личностного и профессионального развития способствует постоянному поиску, творчеству и возможности выбора, что с одной стороны даёт ощущение свободы, а с другой требует ответственности за собственные действия и поступки. Л. Митина выделяет четыре стадии оптимизации личности и поведения будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: непосредственно подготовку, осознание, переоценку и действие. Такая модель объединяет основные процессы изменения поведения: мотивационные, когнитивные, аффективные, поведенческие.

В научных трудах А. Марковой представлено обоснование профессионально ориентированную периодизацию становления профессионализма. Она выделяет следующие уровни:

- 1) профессионализм, который предполагает этап первичного ознакомления с профессией;
- 2) профессионализм, который состоит из трёх этапов: адаптации к профессии, самоактуализации в ней и свободного владения профессией в форме мастерства;
- 3) суперпрофессионализм, который также состоит из трёх этапов: свободного владения профессией в форме творчества, овладения

рядом смежных профессий, творческого самопроектирования самого себя как личности;

4) непрофессионализм – выполнение труда в соответствии с искажёнными нормами в контексте деформации личности;

5) после профессионализм – завершение профессиональной деятельности [5, с. 57–57].

В рамках нашей статьи нас интересует стадия профессионального становления будущих учителей с началом их поступления в высшее учебное заведение. Социальная ситуация характеризуется новой социальной ролью будущих учителей в процессе профессиональной подготовки.

Современное университетское образование рассматривается как основное пространство реализации возможностей формирования субъектности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. Университетское образование ориентировано на личностно-профессиональное становление будущего педагога, т. е. развивается на основе предыдущих достижений будущего учителя, с учетом его возможностей, потребностей и ожиданий. Университетское образование предоставляет возможность будущим учителям свободного выбора вариантов субъектного творчества.

Таким образом, важным концептуальным положением формирования субъектности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки является идея о последовательном переходе от одного этапа профессиональной подготовки к следующему.

Литература

1 Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни : монография / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.

2 Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко. – Волгоград.: «Перемена», 2001. – 181 с.

3 Гончаренко, С. Украинский педагогический словарь / С. Гончаренко. – К.: Лебедь, 1997. – 376 с.

4 Кашлев, С. С. Субъектность как профессиональная компетентность педагога / С. С. Кашлев, С. Н. Глазачев, Н. И. Соколова // Вестник Международной академии наук. Спец. Выпуск. – 2011. – С. 20–25.

5 Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный «Знания», 1996. – 312 с.

6 Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: монография / Л. М. Митина. – М. : Логос, 2004. – 320 с.

О ПРОБЛЕМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Сегодня как никогда остро стоит проблема профессиональной подготовки специалистов в области информационных технологий. С одной стороны, специалисты данного профиля весьма востребованы на рынке труда и потребность в них только растёт, с другой – от представителей ИТ-компаний достаточно часто можно слышать критику сложившейся ситуации в системе высшего образования [1]. Так, утверждается, что выпускник вуза не готов к тому, чтобы стать полноценным участником рабочего процесса, его необходимо полностью переучивать и т.п. В отдельных случаях даже высказываются весьма спорные утверждения о том, что «высшее образование программисту не нужно». В соответствии с опросом, проведённым в сентябре этого года порталом dev.by, необязательным высшее образование считает «абсолютное большинство программистов» [2].

Необходимо признать, что определённые проблемы при подготовке специалистов в области информационных технологий сегодня действительно существуют, и рассмотреть возможные пути улучшения сложившейся ситуации. Для этого попытаемся сформулировать список основных претензий к системе подготовки специалистов:

1) выпускник после окончания вуза не владеет полным набором актуальных технологий, необходимых для выполнения рабочих обязанностей;

2) выпускник не имеет достаточного опыта длительной целенаправленной работы над задачей;

3) выпускник не владеет достаточными навыками для работы в команде над реальными проектами;

4) имеются претензии к материальному обеспечению вуза, качество преподавания отдельных курсов и т. д.

Проблема недостаточной актуальности знаний остро стоит именно для сферы информационных технологий как одной из наиболее активно развивающихся. За время обучения (4–5 лет) может появиться и исчезнуть не одна сотня различных инструментов. Кроме того, спектр языков программирования и связанных с ними технологий и инструментов настолько велик, что в рамках курса обучения охватить их все невозможно. Таким образом, в любом случае выпускник может столкнуться с тем, что не знает отдельных технологий или

инструментов и будет вынужден осваивать их уже на рабочем месте либо самостоятельно. Кроме того, задача университетского образования состоит прежде всего в том, чтобы дать фундаментальные знания в профессиональной сфере, а также научить студентов самостоятельно осваивать новые инструменты и технологии (что фиксируется, например, в образовательных стандартах соответствующих специальностей).

Становится понятно, что эффективно решить проблему актуальности изучаемого материала и связать его с нуждами конкретных предприятий можно только путём тесного взаимодействия с последними. Такая работа действительно ведётся, и сегодня практически во всех вузах, готовящих специалистов в области информационных технологий, существуют совместные лаборатории, открываемые при поддержке заинтересованных компаний. На базе этих лабораторий проводятся тренинги по актуальным для работодателя технологиям, со стороны же вуза открываются новые спецкурсы, направленные на повышение актуальности получаемых знаний. Таким образом, данная проблема решается и будет продолжать решаться за счёт дальнейшего расширения сотрудничества между учреждениями высшего образования и предприятиями.

Проблема недостаточного опыта долговременной целенаправленной работы над задачей частично решается за счёт курсового и дипломного проектирования. Однако не всегда курсовые работы тематически связаны между собой (и, соответственно, с дипломной работой). Кроме того, как показывает практика, зачастую студенты оставляют выполнение курсовых и дипломных работ на последний момент. Таким образом, с одной стороны стоит задача контроля выполнения всех этапов работы со снижением оценки за просрочку, а с другой – усложнение самих заданий для того, чтобы выполнение нельзя было отложить на последний момент. В то же время нужно понимать, что при этом некоторые студенты не смогут справиться с усложнёнными заданиями в условиях ограниченного контакта с научным руководителем, поэтому сложность нужно варьировать индивидуально.

Проблема отсутствия достаточных навыков для эффективной работы в команде над реальными проектами целенаправленно, как правило, не решается. И действительно, для специалистов в области программирования задачи, решаемые в рамках университета, являются фактически полной противоположностью тому, с чем ему придётся столкнуться на месте работы:

– лабораторные работы небольшие по объёму, к ним, как правило, не предъявляются те же требования, которые предъявляются к реальному коду;

– лабораторные работы чаще всего не связаны между собой, либо связаны слабо; в реальных проектах все задачи направлены на решение некоторой конечной цели;

– лабораторные работы пишутся однократно, практически никогда нет необходимости возвращаться к уже написанному коду; в реальных проектах такая необходимость возникает постоянно; программный код должен быть грамотно структурирован и прост для понимания;

– лабораторные работы не покрываются тестами; в реальных проектах автоматические тесты играют важную роль в процессе разработки;

– задания выполняются индивидуально; работа над задачей группы студентов, как правило, не поощряется; в реальных проектах важно умение разбивать задачу на подзадачи и координировать их выполнение для достижения общей цели.

Таким образом, задания, выполняемые студентами на лабораторных и практических занятиях, становятся оторванными от реальных потребностей индустрии, что, в свою очередь, ведёт к трудностям при выполнении рабочих обязанностей. Как можно решить данную проблему? Возможным вариантом является переход на проектно-ориентированный подход в выполнении практических и лабораторных заданий по программированию. В чём состоит такой подход? Выполняемые задания являются частью большого проекта, который должен быть закончен к концу курса либо семестра. Каждая задача имеет конкретные сроки выполнения, за превышение которых вводятся штрафные санкции. Каждая из задач представляет собой групповой проект, к которому предъявляются такие же требования, как и к реальному рабочему проекту. Студенты разбиваются на некоторое количество «команд». Важно заметить, что, как показывает практика, при групповой работе, непосредственно задание выполняют один-два студента из каждой подгруппы, остальные чаще всего не выполняют никакой работы и присоединяются к группе «за компанию». Для решения данной проблемы существует два основных подхода, описанных при рассмотрении предыдущей проблемы:

1) усложнение заданий таким образом, что за отведённый срок выполнены они могут быть только в группе;

2) индивидуальный контроль выполнения задач студентами.

Наиболее эффективным видится комбинация данных подходов. По первому пункту сложно дать какие-то общие рекомендации, и в каждом конкретном случае вопрос усложнения заданий должен решаться индивидуально. Рассмотрим подробнее второй подход. Каким образом осуществлять индивидуальный контроль выполнения задач до их сдачи? Традиционно лабораторные занятия предполагают контроль задачи после её выполнения. Обратимся к опыту работы предприятий, где в качестве решения используются:

1) системы контроля версий, в истории которых частично можно проследить активность каждого участника рабочего процесса;

2) инструменты управления проектами, которые позволяют индивидуально выдавать задачи каждому участнику и выставлять ответственных за их выполнение.

Нужно отметить, что для каждой из приведённых групп инструментов существуют бесплатные варианты, которые можно достаточно просто развернуть на базе внутренней сети вуза. Когда это затруднительно, можно воспользоваться онлайн-сервисами, которые требуют лишь подключение к Интернету.

Таким образом, введение требований на использование системой контроля версий и сервисом управления проектами может с одной стороны позволить будущим специалистам познакомиться с особенностями реального рабочего процесса, с другой – эффективно контролировать процесс выполнения заданий.

Ещё одним важным навыком, который часто упускается из вида при подготовке специалистов в области программирования, является проведение рецензирования кода, т. е. возможность задать вопросы и высказать замечания относительно чужого программного кода с целью профессионального роста всех участников процесса. Традиционно роль проверяющего выполняет преподаватель. Однако важным методическим средством может являться привлечение к данному процессу также других студентов. Здесь возникает существенная проблема – психологически студенты не готовы открыто критиковать работу других студентов, особенно если это окажет влияние на оценку последних. Для того чтобы избежать подобных ситуаций следует, во-первых, исключить влияние критических замечаний на оценку критикуемого, во-вторых, создать систему поощрений для тех, кто производит объективную оценку чужого труда, и в-третьих, обеспечить возможность обезличивания данных комментариев, чтобы исключить страх перед негативными социальными последствиями.

Описанный комплекс мер может обеспечить более лёгкий переход выпускника высшего учебного заведения к полноценному участию в рабочем процессе организации.

Литература

1 ИТ-образование в вузах: как его видит бизнес? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.gl/Q4U23S> – Дата доступа: 01.10.2015.

2 Опрос dev.by: абсолютное большинство программистов не считают высшее образование необходимостью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goo.gl/jALNZ1> – Дата доступа: 01.10.2015.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПРИЁМ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

В теории и практике высшего профессионального образования всё больше внимания уделяется активным и интерактивным формам, методам и технологиям обучения, нацеленным на реализацию компетентностного подхода, ориентированного прежде всего на новое видение целей и оценку результатов профессионального образования [1]. Использование компетентностного подхода означает формирование новых (по отношению к традиционному обучению) требований ко всем компонентам образовательного процесса – содержанию, педагогическим технологиям, средствам контроля и оценки результатов обучения. Использование компетентностного подхода в образовании не отрицает традиционного, а углубляет, расширяет и дополняет его. При этом предполагается ориентация на формирование наряду с профессиональными ЗУНами, трактуемыми как владение профессиональными технологиями, ещё и развитие у обучающихся таких универсальных способностей и готовностей (ключевых компетенций), которые востребованы современным рынком труда. Главной целью при этом является проектирование и реализация таких технологий обучения, в рамках которых создаются ситуации включения студентов в разные виды деятельности и взаимодействия, что составляет сущность интерактивного обучения [2].

Среди методов интерактивного обучения существенную долю составляют методы, в которых используются информационные технологии как средства, нацеленные на формирование у студентов профессиональных и социальных компетенций.

Использование информационных технологий в образовательном процессе даёт педагогам дополнительные дидактические возможности:

- обратную связь между пользователем и электронным средством обучения, что позволяет обеспечить интерактивный диалог;
- компьютерную визуализацию учебной информации, представление явлений в динамике развития, во временном и пространственном движении, с сохранением возможности диалогового общения с программой;
- компьютерное моделирование изучаемых объектов и явлений;
- автоматизацию процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, обработки результатов учебного эксперимента с возможностью его многократного повторения [3].

В высших учреждениях образования естественнонаучного профиля важное значение имеет лабораторный практикум, в рамках которого предоставляется возможность использовать различные методы интерактивного обучения. Внедрение в лабораторный практикум методик с использованием информационных технологий позволяет существенно расширить круг решаемых задач в рамках компетентностного подхода.

Авторами данной статьи с использованием программного математического пакета «Wolfram Mathematica 7.0» разработаны интерактивные документы «ZaidelLab.nb» и «Zaidel.nb». В основу справочных материалов программы положены таблицы спектральных линий, относительные интенсивности и длины волн (с точностью 0,001 нм) которых заданы для большой совокупности химических элементов [4]. Программой предусмотрено отображение спектрограмм различных элементов, а также их сплавов с произвольно задаваемой относительной концентрацией. Качественный и количественный состав анализируемого сплава задаётся преподавателем посредством документа Zaidel.nb в зашифрованном виде в файлах типа txt. Студентам для проведения анализа предоставляется вычисляемый документ ZaidelLab.nb, посредством которого открываются созданные txt-файлы, в которых относительная интенсивность спектральных линий примеси и основы в сплаве характеризует относительную концентрацию примесей. Таким образом, пользователю предоставляется возможность производить изучение спектральных закономерностей различных химических элементов в области длин волн от 200 до 800 нм, а также решать задачи качественного и количественного эмиссионного элементного анализа различных сплавов.

Изображение эмиссионного спектра в окне отображения спектрограмм (рисунок 1) в высокой степени соответствует виду спектра, зарегистрированного с использованием современного спектрального прибора, оснащенного компьютерной техникой.

В программе предусмотрены (рисунок 2)

- возможность изменения масштабов в изображении спектра по шкале относительных интенсивностей и по шкале сканирования спектра;
- осуществление грубой и тонкой настройки курсора и окна просмотра;
- отображение спектральных линий с относительной интенсивностью в заданном интервале;
- выбор типа газового разряда, с использованием которого произведена «регистрация» используемого спектра.

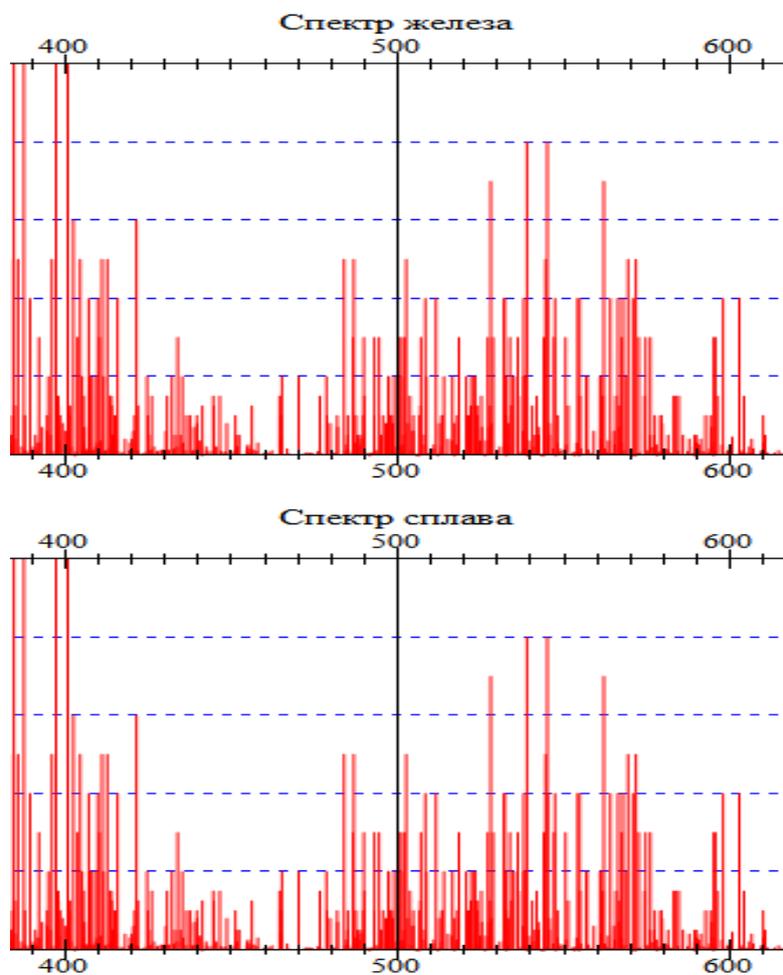


Рисунок 1 – Окно отображения спектрограмм

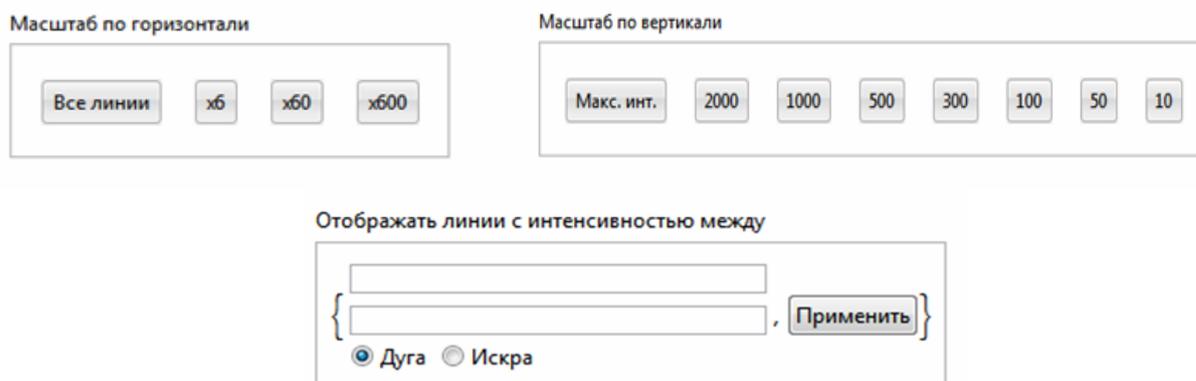


Рисунок 2 – Фрагмент интерфейса программы

Наличие такого виртуального спектрального прибора позволяет восполнить в известной мере отсутствие в лабораториях университета реального современного спектрального оборудования.

Нами разработана методика проведения лабораторных занятий «Качественный эмиссионный анализ сплавов на железной основе» и

«Количественный эмиссионный анализ стали», которые выполняются в рамках дисциплины специализации «Спектроскопические методы исследования вещества» студентами кафедры оптики. Приступая к выполнению лабораторной работы, группа из двух – трёх студентов, используя методические пособия, изучают цели и задачи, поставленные перед ними в лабораторной работе, методику проведения частичного качественного (количественного) анализа, осваивают интерфейс программы, знакомятся со справочными данными, содержащимися в файле «Base.bd». После собеседования с преподавателем и конкретизации задания студенты *самостоятельно* выбирают аналитические линии для заданных элементов (каждому студенту поручается произвести анализ на определённый химический элемент), производят измерения, необходимые для построения градуировочного графика, используя одно из математических приложений (Excel, Mathcad, Matlab), строят градуировочный график виртуального прибора, определяют область спектрограммы, в которой расположены аналитические линии искомого химического элемента, выбирают режим визуализации (масштабы по горизонтальной и вертикальной осям спектрограммы, интервал относительной интенсивности), устанавливают наличие или отсутствие аналитических линий, выбирают для каждого анализируемого элемента гомологичную пару спектральных линий, определяют относительную интенсивность аналитической пары линий для эталонов и анализируемого образца, строят аналитическую кривую эмиссионного анализа и определяют концентрацию искомого химического элемента в сплаве. Результаты выполнения работы оформляются в виде общего отчёта и обсуждаются с преподавателем.

Таким образом, в процессе выполнения указанных лабораторных работ реализуется сочетание индивидуальной и коллективной деятельности, естественным образом создаются условия для активной работы студентов во взаимодействии друг с другом, с преподавателем, который выполняет функции организатора и консультанта, с электронным средством обучения, что в комплексе составляет сущность интерактивного обучения. Студенты с интересом приступают к выполнению задания, плодотворно сотрудничают, в атмосфере взаимопомощи сообща выполняют задания, обсуждают полученные результаты, формулируют выводы. Наряду с познавательными целями (изучение спектральных закономерностей, усвоение методики проведения атомного эмиссионного анализа, формирование навыков работы с электронными средствами обучения) у студентов формируются навыки сотрудничества, обобществления интеллектуального и эмоционального потенциала каждого из членов команды на основе общей цели.

Літэратура

1 Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., 2002. – С. 22–46.

2 Интерактивные методы обучения в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Информационно-аналитический обзор. [Электр. ресурс] http://apu-fsin.ru/service/omumr/material_int_form.

3 Обсуждение научно-педагогических проблем в области информатизации образования. Виртуальный семинар « Информационные технологии в обучении». [Электр. ресурс] <http://www.mediaedu.ru/modules>.

4 Зайдель, А. Н. Таблицы спектральных линий / А. Н. Зайдель, В. К. Прокофьев, С. М. Райский. – М.: Государственное издательство технико-теоретической литературы, 1952. – 563 с.

А. В. Юрчанка

г. Гомель, ДУА «Гімназія № 10»

ВЫХАВАННЕ ЭСТЭТЫЧНАЙ КУЛЬТУРЫ Ў СУЧАСНЫХ ПАДЛЕТКАЎ

Вельмі часта, нават самі таго не заўважаючы, мы, людзі ХХІ стагоддзя, звяртаемся да традыцыйных народных ведаў, да зярнятак мудрасці чалавечай, якія, правераныя стагоддзямі, перадаюцца з пакалення ў пакаленне, ашчадна зберагаюцца.

У сучаснай школе вельмі важна, каб мы, настаўнікі, не забывалі аб эстэтычным выхаванні моладзі. У нашай гімназіі шырока вядзецца работа па зацікаўленасці вучняў да даследчай дзейнасці.

Разам з вучаніцамі 11 класа мы правялі даследаванне «Шчасце мацярынства (радзінна-хрэсьбінныя прыкметы і павер'і жыхароў Гомельшчыны)», прысвечанае звычаям і абрадам, якія суправаджаюць адзін з важнейшых у жыцці чалавека цыклаў – нараджэнне дзіцяці і яго далучэнне да сям'і, соцыуму. Паводле выпрацаваных вякамі вераванняў, немаўля з'яўляецца неабходнай умовай стварэння сапраўднай сям'і, забеспячэння яе шчасця, дабрабыту, надання агульначалавечага сэнсу існаванню. Менавіта таму спрадвечу павышаную ўвагу людзей выклікае ўсё, што так ці інакш адносіцца да цяжарнасці жанчыны, яе гарманічных стасункаў з асяроддзем.

Актуальнасць нашага даследавання абумоўлена тым, што менавіта ў радзінна-хрэсьбінным абрадавым комплексе беларусаў, у прыватнасці жыхароў Гомельшчыны, надзвычай шырока прадстаўлены народжаныя шматвяковым вопытам і паўсядзённым жыццём народа не толькі разнастайныя міфалагічныя ўяўленні, але і рацыянальныя веды пра

чалавека, з'явы і аб'екты рэчаіснасці, а выкарыстанне, веданне радзінных звычаяў, прыкмет і павер'яў прадыктавана самім жыццём, у якім яны выступаюць своеасаблівым маральна-этычным кодэксам і з'яўляюцца невычэрпнай крыніцай практычнай народнай мудрасці.

Безумоўна, такое даследаванне павінна засноўвацца на багатым фактычным матэрыяле, арыентавацца на тэарэтычныя распрацоўкі ў галіне фалькларыстыкі і міфалогіі.

Тэарэтычную аснову работы склалі даследаванні айчынных і замежных фалькларыстаў: В. С. Новак, А. А. Кастрыцы, А. М. Воінавай, А. М. Палуян, А. М. Гуры, Т. У. Валодзінай і інш. Фактычным матэрыялам для дадзенага даследавання паслужылі прыкметы і павер'і, узятыя з архіва кафедры беларускай культуры і фалькларыстыкі УА «ГДУ імя Ф. Скарыны» і фальклорна-этнаграфічных зборнікаў па фальклорна-этнаграфічнай спадчыне Гомельскай вобласці.

Разам з вучнямі мы прыйшлі да высновы, што галоўнымі каштоўнасцямі ў жыцці жыхароў нашай вобласці з'яўляюцца сям'я і дом, жаданне жыць у згодзе са сваім сумленнем, з людзьмі, што былі побач, з навакольным светам. Выконваючы тое ці іншае абрадавае дзеянне, чалавек верыў, што гэтым забяспечвае сабе і сваім блізкім здароўе, шчасце, дабрабыт. Веданне і дэталёвае выкананне традыцыйных абрадаў і нормаў паводзін стварае чалавеку ці сям'і добрую славу, якая перадаецца з пакалення ў пакаленне і высока ацэньваецца грамадой.

Такім чынам, правёўшы даследаванне, мае вучаніцы зрабілі вывад, што сучасным жанчынам, дзяўчынкам, якія ў будучым збіраюцца стаць маці, будзе карысным звод правілаў і забарон, які, перадаючыся з пакалення ў пакаленне, дайшоў да нашага часу. Ад продкаў да нас прыйшоў звычай здаваць экзамен на права называцца сапраўднай маці, якая павінна была не толькі пастарацца пазбегнуць дрэнных думак і ўчынкаў, але і праявіць свае лепшыя якасці, каб выхаваць такія ж у будучага дзіцяці. Гэты звод правілаў і забарон уяўляе сабой своеасаблівы маральна-этычны кодэкс будучай маці.

Практычнай часткай нашага даследавання стаў выпуск буклета «Маральна-этычны кодэкс будучай маці». Яго можна выкарыстоўваць на факультатывных занятках па традыцыйнай спадчыне беларусаў, можна прапанаваць дзяўчынкам у час правядзення класных гадзін, пазакласных мерапрыемстваў з мэтай пазнаёміць іх з традыцыйнай духоўнай спадчынай беларусаў.

Матэрыял нашага даследавання таксама можа выкарыстоўвацца потым на занятках беларускай мовы і літаратуры, ён спрыяе выхаванню павагі да нацыянальных святынь, раскрывае сутнасць беларускага ладу жыцця, багаты свет традыцый нашага народа, выходзіць патрыятычныя пачуцці, любоў да вялікай і малой радзімы, пашырае круггляд, дапамагае ўсвядоміць нормы і ўзоры паводзін у калектыве.

Содержание

<i>Авдонина Т. В.</i> Уроки литературы: нужна ли школьникам русская классика?	3
<i>Алешкевич Н. А., Коваленко Д. Л., Гайшун В. Е.</i> Практико-ориентированный подход к подготовке будущих инженеров	9
<i>Аниськов В. В.</i> О подготовке к ЦТ по математике в Добрушском центре дополнительного образования	12
<i>Аристова Л. С.</i> Совершенствование учебного процесса с помощью информационно-коммуникативных технологий	15
<i>Багамольнікава Н. А.</i> Сувязь ВНУ і школы ў сістэме сучаснай адукацыі (на прыкладзе выкладання беларускай мовы)	19
<i>Базылева Н. В., Шульга Г. А.</i> Из опыта организации воспитательной работы на кафедре химии ФПДП	22
<i>Балычев С. В.</i> Автоматизация процесса тестирования знаний учащихся на подготовительных курсах для сдачи централизованного тестирования	25
<i>Баркова О. И.</i> Роль толстых журналов в литературном образовании школьников	29
<i>Башилова Н. А., Воробьёва Е. П.</i> Создание системы самоуправления в учреждении образования	32
<i>Бейзеров В. А.</i> Основные подходы к реализации инклюзии в образовании	36
<i>Белокурский М. С.</i> О возможности применения безоценочной системы в высших учебных заведениях	39
<i>Брадзіхіна А. В.</i> Метад лекцыі ў сістэме школьнага навучання літаратуры: асноўныя праблемы выкарыстання	42
<i>Буракова М. У., Шведава З. У.</i> Дыстанцыйная форма атрымання адукацыі: беларуская мова (прафесійная лексіка)	46
<i>Бушуева О. И.</i> Создание информационно-образовательного ресурсного центра в учреждении образования	48
<i>Бысенкова М. А., Глазунов В. И.</i> Формирование модели межведомственного взаимодействия по профессиональному самоопределению учащихся Гомельской области.....	51
<i>Бычков П. В.</i> ЦТ по математике: некоторые искусственные подходы, позволяющие решить уравнение	54
<i>Бычков П. В., Дедкова С. Н.</i> ЦТ по математике: решение уравнений и неравенств с модулем, используя свойства модуля	59
<i>Вальченко С. А.</i> Воспитательная работа университета как фактор подготовки современных специалистов	62

<i>Василенко Н. Ф.</i> Молодой учитель: поиск, становление, достижения	66
<i>Великович Л. Л.</i> Единый подход к преподаванию математики в школе и университете	69
<i>Воинова Е. Н.</i> Научно-исследовательская работа в системе «школа – вуз»	73
<i>Гаевская Д. Л.</i> Технология смешанного обучения в рамках инклюзивного образования с использованием модели «Индивидуальная траектория»	76
<i>Гапанович-Кайдалова Е. В., Гапанович-Кайдалов Н. В.</i> Научно-методические основы применения информационных технологий в системе непрерывного образования	79
<i>Гардзеі Н. Н., Чайкова С. В.</i> Марфалагічныя нормы ў змесце тэставых заданняў цэнтралізаванага тэсціравання (на матэрыяле дзеяслова і яго форм)	84
<i>Гончаренко И. Н.</i> Актуальные направления, опыт и проблемы работы с одарённой молодёжью в образовательной системе «школа – университет»	89
<i>Городецкая Л. Н.</i> Методические основы формирования диалоговой компетентности учащихся и студентов	93
<i>Гулаков А. В.</i> Роль информационных технологий в обеспечении качества образовательной системы	97
<i>Давыдава Г. М.</i> Кантроль якасці ведаў па беларускай мове на факультэце даўніверсітэцкай адукацыі БДУ	101
<i>Дворак В. Н.</i> Основные направления деятельности лаборатории «Инновационные технологии развития личности»	103
<i>Деркачёва В. С.</i> Через поэзию к воспитанию любви к родному краю	106
<i>Дерюжкова О. М., Максименко Н. В.</i> Профориентационная работа в образовательной системе «школа – университет – предприятие»	108
<i>Дорошев Д. В.</i> Информационные технологии в образовательном процессе	112
<i>Езепова Т. И., Эсмантович Е. И.</i> Некоторые проблемы совершенствования воспитательной работы с учащейся молодёжью ...	116
<i>Ермаков В. Г.</i> О допустимых и недопустимых стратегиях реформирования математического образования	118
<i>Ермакова А. М.</i> Ад назапашвання інфармацыі да ведаў	123
<i>Ефремова М. И., Терещенко О. И.</i> Об основных направлениях сотрудничества кафедры математики и методики преподавания математики и школ Гомельской области	125
<i>Жаўняк Н. В.</i> Чытацкая культура як сродак развіцця інтэлектуальных здольнасцей вучняў	128

<i>Желонкина Т. П., Лукашевич С. А., Яковенко В. И.</i> Роль педагога в проблемном обучении	131
<i>Жогаль С. П., Аниськов В. В.</i> Об усилении роли профориентационной работы в рамках системы «школа – университет – предприятие»	136
<i>Задорожнюк М. В., Тихоненко Т. В.</i> Математика для программиста	139
<i>Зайцева И. Т.</i> К вопросу о совершенствовании организационно-методических основ воспитательного процесса в вузе	142
<i>Зеленкова А. И.</i> Новые подходы к изучению отечественной истории в вузе и школе	147
<i>Иванов Е. В.</i> Стратегия демократизации управления образовательными учреждениями	150
<i>Кадол Ф. В.</i> Непрерывность и специфика воспитания, его современные проблемы и функции	153
<i>Казимирский Г. Л.</i> Осталось ли место для поэзии? (отношение к поэзии учащейся молодёжи)	158
<i>Каморникова Т. Я., Парукевич И. В.</i> Студенческая среда как «индикатор» воспитательного процесса	162
<i>Капустина О. А.</i> Эффективное управление кадровым потенциалом учреждения образования	165
<i>Капшай Н. П.</i> Алгоритм подготовки к анализу лирического произведения: выбор стратегии аналитического разбора	168
<i>Касцюшка Я. Я.</i> Сусветныя палітычныя ідэалогіі як сродак выхавання моладзі ў беларускім кантэксте	172
<i>Караваева Е. М., Усова Е. И.</i> Профессиональное воспитание в процессе формирования личности конкурентоспособного специалиста в правовой сфере	178
<i>Карасёва Г. Л., Березовская Е. М.</i> Роль информационных технологий при реализации концепции непрерывного образования	181
<i>Климович Т. А.</i> Создание ситуации успеха на уроке иностранного языка	184
<i>Колтышева Н. И.</i> Развитие одарённости на основе личностно ориентированного учебного процесса	187
<i>Кондрашова Г. А.</i> Графические органайзеры как средство повышения эффективности образовательного процесса	191
<i>Концевенко Е. П.</i> Психологические особенности детей, чьи родители злоупотребляют алкоголем	193
<i>Королёва Е. А.</i> Централизованное тестирование: угадать нельзя выучить (трудные вопросы орфографии)	196
<i>Королёва Е. А., Авдонина Т. В.</i> Подготовка к централизованному тестированию: что думают абитуриенты?	200
<i>Короткевич О. А., Дашковская Ю. С.</i> К вопросу о психологической готовности педагогов к инклюзивному образованию	204

<i>Косинова О. П., Сивакова Н. А.</i> Олимпиада как средство формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов	208
<i>Кошман М. Г., Кошман Е. Е.</i> Педагогические основы проектирования инноваций в инклюзивном образовании	212
<i>Кравченко Ю. В.</i> О некоторых особенностях дополнительного образования взрослых	216
<i>Краснобаева Л. А., Иванова Ю. И.</i> Правовое регулирование государственной поддержки талантливой и одарённой молодёжи	219
<i>Кривошеев В. А.</i> Этнопсихологические знания как средство профессиональной подготовки психолога	223
<i>Круковская М. А., Васильев А. Ф.</i> Нечёткая компетентностная модель тестировщика программного обеспечения и её реализация в образовательной системе «школа – университет – IT-компания»	227
<i>Кузьміч Л. П., Серыкаў Р. У.</i> Краязнаўчы аспект патрыятычнага выхавання навучэнцаў	231
<i>Кульбеда В. С., Козлова Ю. Н.</i> Значение спорта в жизни студента-медика	235
<i>Кураченко И. В., Морозова А. В.</i> Проектирование воспитательной системы университета	238
<i>Кушнарёва К. В.</i> Применение информационных технологий при изучении русского языка как иностранного	242
<i>Лемешев В. П.</i> Некоторые вопросы работы с одарёнными учащимися по математике	244
<i>Литвинова Л. А., Шеремет О. И.</i> Работа с одарённой молодёжью в системе партнерства школы и университета	246
<i>Лузгина Н. Н., Тригорлова Л. Е.</i> Ключевые образовательные компетенции и оценка их сформированности	250
<i>Лытко А. А.</i> Единство ценностей учения и эмоционального благополучия учащейся молодёжи	254
<i>Мазурок И. А.</i> Развитие проектной культуры педагогов учреждений образования в условиях взаимодействия «школа – университет»	256
<i>Майсеня Л. И., Мельников О. И.</i> О новых учебных программах по математике для средней школы	261
<i>Марченко Л. Н., Парукевич И. В., Подгорная В. В.</i> Мониторинг качества знаний учащихся в системе «школа – университет – предприятие»	263
<i>Матюшенко Т. С.</i> Современные информационные технологии на уроках английского языка на III ступени обучения	267
<i>Мельнікава А. М.</i> Стылёвая палітра беларускай літаратуры 1920-х гадоў і яе вывучэнне ў ВНУ і школе	271
<i>Мінакова Л. М.</i> Выкарыстанне ведаў па рыторыцы пры падрыхтоўцы вучняў старэйшых класаў да вуснага выказвання	275

<i>Михальчик И. Ф., Эсмантович И. И.</i> Развитие творческих способностей обучающихся в условиях образовательных кластеров .	278
<i>Можжаева Л. Е., Тимошенко М. В.</i> Формирование нормативной основы системы инклюзивного образования: отечественный и зарубежный опыт	282
<i>Можжаровский В. В., Дёмова Т. М.</i> К вопросу о подготовке студентов специальности «Прикладная математика» в системе «школа – университет – предприятие»	286
<i>Новак Н. Г.</i> Применение методологической триангуляции в психологических исследованиях	289
<i>Осипенко Н. Б., Осипенко А. Н.</i> К вопросу о философской природе кризиса в образовании	293
<i>Осипова О. Г.</i> Проблемы воспитания в современном обществе	298
<i>Осипова Т. А.</i> Преподавание курса «Введение в языкознание» студентам из Туркменистана	302
<i>Остапчик И. В., Старченко Ю. Н., Азявчикова Т. В.</i> Факультативные занятия как ведущая форма взаимодействия университета и школы	306
<i>Охрименко А. А.</i> Реализация образовательных программ высшего образования в звене «колледж – учреждение высшего образования»	310
<i>Палуян А. М.</i> Складанасці пры падрыхтоўцы да здачы цэнтралізаванага тэсціравання па беларускай мове	314
<i>Панякова І. І.</i> Першыя крокі да Парнаса	317
<i>Паплаўная Л. В.</i> Рыхтуем ся да алімпіяды па беларускай мове	319
<i>Пачинин В. И., Шпак И. И., Пачинина Л. И.</i> Роль модульных технологий в повышении качества образования	323
<i>Подгорная В. В., Суворова А. Д.</i> К вопросу методического обеспечения молодых специалистов в школе	325
<i>Поправко В. П.</i> Ресурсный центр как база подготовки одарённых учащихся по истории и обществоведению	328
<i>Потапов Д. В., Азявчикова Т. В.</i> О связи биологического факультета УО «ГГУ им. Ф. Скорины» с учреждениями образования лицейского типа	330
<i>Прусак А. Б.</i> «На ошибках учим» – об обучающей роли ошибок в преподавании математики (из опыта работы в школе и вузе)	333
<i>Пушкова Л. М.</i> Роль информационных технологий в обеспечении качества образовательной системы в школе	340
<i>Пылишева И. А.</i> К проблеме работы с одарёнными детьми в школе	343
<i>Рогович О. С., Ковбенья М. С.</i> Опыт работы с одарёнными учащимися ГУО «Гимназия № 71 г. Гомеля» в образовательной системе «школа – вуз»	346
<i>Ружицкая Е. А.</i> Реализация концепции непрерывного образования при подготовке IT-специалистов	349

<i>Савкин О. М.</i> Развитие образовательной системы «школа – университет – предприятие» – веление времени	353
<i>Самонова М. Н.</i> Информационные технологии в преподавании и изучении истории	357
<i>Селиванова Л. И.</i> Образовательный аспект создания условий для саморазвития личности	359
<i>Сенина В. Ф.</i> Оптимизация учебного контроля знаний по поли- тологии	363
<i>Сиротко Н. О.</i> Методика арт-терапии в образовательном процессе	367
<i>Соколов А. С.</i> Выбор свободного программного обеспечения при преподавании геоинформационных технологий и его значение для молодого специалиста на производстве	370
<i>Сокольчик И. А.</i> Учебно-методические комплексы в системе доуниверситетского образования: особенности структуры и со- держания	374
<i>Спыну О. И.</i> Современная школа и условия для обучения успеш- ному общению в современном обществе	376
<i>Станибула С. А.</i> Физкультурно-спортивная деятельность как форма социально-психологической адаптации детей-сирот	379
<i>Старовойтов А. П.</i> Самостоятельная работа студентов при обу- чении математике	381
<i>Старовойтова Н. А.</i> О применении классических теорем гео- метрии в школьном курсе математики	385
<i>Старокожева В. Ю.</i> О профориентационной работе на кафедре английского языка	389
<i>Старченко В. Н.</i> Компьютерная программа «Диагностика про- фессиональных знаний учителя физкультуры»	391
<i>Томашук Н. В., Матвеевко О. М.</i> Использование интерактивной доски при обучении иностранному языку в школе и вузе	395
<i>Тригорлова Л. Е.</i> Мониторинг эффективности идеологического сопровождения воспитательной работы на факультете довузов- ской подготовки	399
<i>Тюменков Г. Ю.</i> Астрономия: специфика подготовки к конкур- сам, конференциям и олимпиадам	403
<i>Усова Е. И., Караваева Е. М.</i> Магистратура – II ступень высшего образования	406
<i>Цімашэнка Н. П.</i> Вывучэнне словазлучэння ў школе і вну	409
<i>Фіцнер Т. А.</i> Вывучэнне літаратуры эпохі Сярэднявечча ў школе і ВНУ	413
<i>Хазанава К. Л.</i> Пераемнасць школы і вну ў выкарыстанні інфармацыйных тэхналогій пры вывучэнні беларускай мовы	418
<i>Ходанович Д. А.</i> Об организации университетских суббот в УО «ГГУ имени Ф. Скорины»	421

<i>Цурикова Н. В., Цуриков А. Г.</i> Методические особенности проведения практических занятий по биологии для иностранных слушателей подготовительного отделения	424
<i>Чайкова С. В., Гардзей Н. М.</i> Аб прадухіленні марфалагічных памылак у заданнях цэнтралізаванага тэсціравання (на прыкладзе іменных часцін мовы)	426
<i>Чекина Е. В.</i> Педагогические бизнес-проекты в профессиональной подготовке будущих специалистов сферы образования	431
<i>Шаньгина Н. А.</i> Взаимосвязь мотивов учебной деятельности, ценностных ориентаций и профессионального самоопределения у старшеклассников	435
<i>Шатюк Т. Г.</i> Особенности подготовки психологов в системе «университет – филиал кафедры – школа»	438
<i>Шехавцова С. О.</i> Концептуальные основы формирования субъектности будущих учителей	443
<i>Шимчик О. А.</i> О проблемах профессиональной подготовки специалистов в области информационных технологий	447
<i>Шолох В. Г., Федосенко Н. Н., Шамына А. А.</i> Использование виртуальных лабораторных работ как эффективный приём интерактивного обучения	451
<i>Юрчанка А. В.</i> Выхаванне эстэтычнай культуры ў сучасных падлеткаў	455

Электронное издание

**«СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И НЕПРЕРЫВНОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ
«ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ»**

**МАТЕРИАЛЫ X МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

(Гомель, 20–21 ноября 2015 года)

Издатель: учреждение образования «Гомельский государственный
университет имени Франциска Скорины».
ЛИ № 02330/0549481 от 14.05.2009.
Ул. Советская, 104, 246019, г. Гомель.