

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ
И УЧЕБНО-ОРГАНИЗАЦИОННОЙ РАБОТЫ:
ТРАДИЦИИ И МОДЕРНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы республиканской
научно-методической конференции*

(Гомель, 10–11 марта 2016 года)

В четырех частях

Часть 3

Гомель
ГГУ им. Ф. Скорины
2016

УДК 378.147(476.2)

В издании, состоящем из четырех частей, представлены материалы научно-методической конференции, основной проблемой которой являются традиции и модернизация современного высшего образования.

В третьей части помещены тексты докладов и выступлений, в которых рассматриваются вопросы совершенствования методики преподавания дисциплин в учреждениях образования в соответствии с современными подходами к образовательному процессу; исследуются технологические аспекты обеспечения единства обучения и воспитания.

Издание адресовано преподавателям, аспирантам и магистрантам учреждений высшего образования.

Редакционная коллегия:

И. В. Семченко (ответственный редактор),
В. А. Бейзеров, Е. Н. Воинова, В. П. Горленко,
Е. Н. Ермакова, В. Д. Левчук, И. А. Мазурок,
Е. Н. Полуян, И. В. Сильченко, Т. Г. Шатюк

ISBN 978-985-577-131-0 (Ч. 3)
ISBN 978-985-577-130-3

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



СЕКЦИЯ 5

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

Н. П. Капшай

Филологический факультет,
кафедра русской и мировой литературы

ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГОВОЙ МЕТОДИКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-СЛОВЕСНИКОВ

Диалоговая методика – одна из инноваций в современных педагогических исканиях. Ее основное назначение – наладить продуктивный диалог между педагогом и обучаемым в процессе усвоения учебного материала с целью деятельностного овладения знаниями. Диалоговая коммуникация в учебном процессе обретает свои отличия при изучении каждого предмета. Цель данной статьи – раскрыть специфику диалогического подхода в подготовке и работе педагога-словесника, обучении будущей профессии студентов-филологов.

Безусловно, в подготовке будущих «узких» специалистов следует отталкиваться от общих риторических и коммуникативных принципов ведения диалога. Этапы и последовательность диалога, его основная стратегия, приемы активизации и многие другие компоненты составляют методический каркас учебного диалога, на основе которого и выстраиваются отношения учитель – ученик.

Словесник находится в более выигрышном положении в сравнении с другими педагогами, так как художественное произведение само по себе представляет диалог самого высшего качества. Аксиоматично: художественный текст диалогичен по своей природе. В его структуре запрограммирован и ведется диалог между автором и читателем. Для понимания содержания произведения читатель должен вступить в активное взаимодействие с автором и согласно авторской воле стать сотворцом художественного произведения. У читателя есть счастливая возможность беседовать с создателем художественной классики, принять участие в образцово организованном им диалоге.

Но здесь возникает проблема, еще не разработанная в методике и учебной практике. Как реализовать диалогический потенциал текста и организовать продуктивный диалог между автором и читателем?

Первое, что необходимо сделать, чтобы обучить диалоговой методике студентов-филологов, – убедить их в диалогической природе художественного текста. Теоретическая база создается на основе изучения работ ученых-рецептивистов (Я. Мукаржовского, В. Изера, Ю. Борева и других), которые точно дифференцировали понятие автора и читателя, впервые системно исследовали процессы формирования читательской рецепции и т. д. Понимание механизмов диалога и формирования читательской рецепции открывает путь для создания новых подходов в аналитическом осмыслении произведения.

Второе: необходим целенаправленный отбор программных текстов, в которых заложена возможность наглядного воспроизведения диалога автор – читатель. Короткие эпические жанры – рассказ, новелла – наиболее удобны для достижения цели. Третье: требуется интеграция знаний из смежных наук. Риторическая последовательность в построении диалогических отношений поддержана знанием психологии, философии, риторики и применением собственно методических приемов по предмету. Мы для наглядного примера выбираем рассказ А. П. Чехова «Володя».

Продуктивна опора на уже существующий опыт диалогического общения.

Успешность каждого диалога во многом обеспечивается *подготовкой к нему*. Эмоциональную установку на активное взаимодействие с автором, предварительные сведения об особенностях его речи (поэтики), любимых приемах общения, актуальных проблемах творчества дает Вступительное слово педагога. Между читателем и писателем налаживается контакт, когда становится известным отношение автора «Хамелеона» и «Душечки» к человеку, почтительное отношение к читателю, желание всегда затрагивать и решать новые темы. Чехов в рассказе «Володя» обращается к одной из серьезных и мало исследованных проблем – инициации, перехода из подросткового в юношеский возраст, испытания первой физической близостью с женщиной.

Сам автор стремится установить с первых слов художественного дискурса контакт с воображаемым читателем, поэтому сознательно, подчас долго и упорно, ищет заглавие произведения. Сильная позиция начала текста притягивает внимание, активизирует ассоциативное мышление, создает «горизонт ожидания» и происходит антиципация. Какие ассоциации вызывает у читателя заглавное имя Володя? – Нейтральные. Так могут звать любого юношу. Имя типично для русской культуры.

Хорошее знание предмета – неперенное условие глубокого разговора, размышления. Автор делает все, чтобы читатель быстро освоился в художественном пространстве, живо представил себе героя истории, окунулся в атмосферу произведения. Актуализация, конкретизация (Я. Мукаржовский) происходящего осуществляется в детальном рассмотрении первых эпизодов, через раскодирование семантики чеховской детали, смысл которой самостоятельно постигается читателем. Заметим, что уже в первых эпизодах автор «Володи» оставляет возможность для читательского домысливания текста.

Столь важное в диалоге заострение внимания на проблеме, ее актуализации, вовлечение собеседника в активное обсуждение проблемы также предусмотрены автором. Прозаик все делает для того, чтобы возникла читательская рефлексия, актуализировался личный опыт и начали действовать идентификационные процессы. Чехов создает типичный портрет юноши-подростка, имеющего множество комплексов и трудно переживающего некрасивость лица, унижительное положение матери. Возрастные проблемы узнаваемы и понятны: Володя должен перешагнуть через границу физических отношений между полами. Все интенции автора направлены на обострение вырисовавшейся проблемы и сочувствие гимназисту, стоящему на пороге разительных перемен в жизни.

Автор выступает ведущим партнером в диалоге. Им проблема поднята, акцентирована и обозначена во всей сложности. Не следует ждать простого и легкого ее решения. От читателя требуются умственные усилия, чтобы разобраться в событиях, происходящих на его глазах. Читатель с подачи собеседника-повествователя догадывается о главном конфликте повествования. Ему предстоит вместе с автором разобраться во внутреннем конфликте, который болезненно переживает неудачник-гимназист. В решение проблемы напрямую и косвенно втянуты все действующие лица повествования. Сюжетная канва воспроизводит лишь видимые очертания происходящего. Их преподносит автор в четких линиях. Но не говорит о подспудных фактах, скрытых в контексте. Расшифровка подтекста оставлена читателю.

Диалог удастся, если все его участники становятся активными и заинтересованными в решении общей проблемы и поиске истины. У Чехова читатель – полноправный собеседник. Ему предстоит найти ответы на вопросы: Почему Нюта не пощадила юношу, назвав его гадким утенком? Почему Володе противно вспоминать о случившемся? Почему произошел суицид?

Участие читателя особенно значимо в процессе конституирования смысла произведения. Оно заключается в выявлении и прояснении причинно-следственных связей, в реконструкции подтекста, в целостном сведении воедино смысла произведения, формулировке идеи.

Между автором и читателем разворачивается согласованный диалог, если они понимают друг друга, заинтересованы процессом поиска истины. Перед читателем стоит вечная задача – научить понимать язык автора и его пути познания мира. Прежде всего, он учится видеть и осмысливать авторские интенции и согласно логике повествования воспринимать концепцию автора-собеседника. Чехов относится к разряду писателей, которые далеки от дидактизма и никогда не навязывают свою позицию читателям. Однако по законам жанра, согласно целостности текста, концепция в произведении обязательно имеется.

Видеть, слышать собеседника, чутко реагировать на его интенции учит Чехов читателя. Его интенции материализуются в повторе деталей (Володя некрасив), в неназойливо звучащих мотивах (распушенности Нюты, неудачи в гимназии), в минус-приеме (упоминании, но отсутствие описания роли отца в воспитании сына).

Читатель учится участвовать в диалоге, так как автор предоставил ему возможность благодаря диалогическим умолчаниям, в заполнении лакун и реконструкции мест неопределенности, включиться в творческий процесс и самому сообщить тексту новые смыслы.

Диалогическая методика открывает еще одно стратегическое направление аналитического осмысления художественного произведения, не противоречащий традиционному пути «вслед за автором», дополняющий его и вызывающий в ее реализации огромное количество методических приемов. Понимание емкости и значимости смысла, почти романного содержания, короткого чеховского рассказа наглядно демонстрирует успешность диалогической коммуникации автор-читатель. Постоянное активное участие в диалоге с автором вырабатывает устойчивый жизненный навык в налаживании диалогических отношений в самостоятельной жизни обучаемого.

Диалоговая методика только разрабатывается методистами, испытывается в лабораторных условиях, экспериментально апробируется в школах, студенты-филологи уже готовы к ее практическому внедрению в школе.

А. П. Касьяненко

Юридический факультет,
кафедра политологии и социологии

АКТУАЛИЗАЦИЯ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ КЕЙСОВ ПО СОЦИОЛОГИИ

Метод Case Study (кейс) представляет широко практикуемый в социологии метод исследования для анализа конкретных, зачастую локальных социальных проблем и локальных сообществ, социальных групп.

В структуре кейса «Учебное социологическое исследование» выделены более десяти профильных тем с учетом идейно-воспитательной работы со студентами: «Социология образования», «Социология управления», «Социология молодежи», «Социология интернета», «Социология права», «Социология девиантного поведения», «Социология туризма», «Экономическая социология», «Социология семьи», «Социология досуга» и др. Общий список кейсов включает около 80 возможных учебных исследований, например «Мотивация выбора профессии и вуза», «Духовные ценности студенческой молодежи», «Гражданское самосознание студенческой молодежи», «Социальный профиль твоей сети», «Гаджеты: за и против» и пр.

При работе над кейсом по учебному курсу социологии «Учебное социологическое исследование» выделены четыре дистанционные тестовые формы организации контроля (электронная рассылка) с учетом структуры учебного задания: 1. Предоставление электронной версии Программы социологического исследования; 2. Предоставление электронной версии Анкеты/Опросного листа учебного социологического исследования; 3. Предоставление электронной версии предварительных результатов опроса; 4. Презентация и защита итоговых результатов СУРС накануне зачета. При организации дистанционных тестовых форм контроля знаний студентов по учебному курсу «Социология» достигаются следующие результаты: 1) освоение студентами практики дистанционного обучения; 2) осуществление оперативного текущего контроля по усвоению программы учебной дисциплины; 3) обеспечение мотивации образовательной деятельности студентов с учетом новых информационных технологий; 4) создание электронной базы данных по оценке содержания образовательной деятельности студентов; 5) подготовка на основе кейсов исследовательских студенческих проектов и их представление на конкурсной основе для участия в ежегодном конкурсе студенческих научных работ.

В рамках изучения курса «Социология управления» выделены тематические блоки: «История социологии управления», «Организационное развитие и организационный анализ», «Метод SWOT-анализа в исследовании объектов и субъектов управления (интерактивный семинар-практикум)». В качестве самостоятельной практической работы и последующего контроля знаний студентов выделен учебный кейс (проект) «Управление устойчивым развитием административных районов/территорий Гомельской области». На подготовительном этапе работы над кейсом студенты знакомятся с содержанием «Стратегии устойчивого развития Гомельской области» (сайт Гомельского облисполкома). На втором этапе разработки кейса малыми группами студентов (до трех человек) на основе метода контент-анализа проводится

анализ содержания сайтов конкретных районных администраций Гомельской области по трем тематическим разделам устойчивого социально-экономического развития района: экономика, социальная сфера и экология. Итогом этой работы является SWOT- анализ ведущих факторов устойчивого развития территории, который завершается разработкой возможных планов, программ и стратегий устойчивого развития административных территорий территории. Формой контроля знаний студентов является текстовая и мультимедийная презентация результатов работы. Наиболее успешные работы рекомендуются для участия в конкурсе студенческих научных работ.

Литература

1 Астахов, К. В. Коррупция в России и в мире: исторические предпосылки развития и современное состояние [Электронный ресурс] / К. В. Астахов // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 8 (30). – С. 13–18. – Режим доступа: URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17571754>. – Дата доступа: 10.12.2015.

2 Рочева, Е. А. Коррупция как угроза национальной безопасности Республики Беларусь / Е. А. Рочева // Проблемы укрепления законности и правопорядка: наука, практика, тенденции. – 2012. – № 5. – С. 56–62.

3 Шелухин, С. И. Понимание коррупции в международном сообществе [Электронный ресурс] / С. И. Шелухин // Философия права. – 2008. – № 2. – С. 7–12. – Режим доступа: URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15260309>. – Дата доступа: 10.12.2015.

4 Шедий, М. В. Сравнительные исследования и индикаторы распространения коррупции в современном мире [Электронный ресурс] / М. В. Шедий // Среднерусский вестник общественных наук. – 2010. – № 2. – С. 88–98. – Режим доступа: URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17110158>. – Дата доступа: 10.12.2015.

5 Саркисова, Э. А. Проблемы достижения целей уголовной ответственности в условиях активного противодействия коррупции [Электронный ресурс] / Э. А. Саркисова // КонсультантПлюс: Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр». – Минск, 2012. – Режим доступа: URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17110158>. – Дата доступа: 10.12.2015.

С. С. Кветинский

Белорусский торгово-экономический университет
потребительской кооперации

АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Мышление есть неотъемлемая часть человеческой деятельности, одной из главных функций которого является планирование.

Планирование является наиболее сложным видом человеческой деятельности и требует умения решать творческие задачи. Мышление начинается с анализа ситуации и выявления проблемы, на решение которой направлена эта деятельность. По мере того, как человек раскрывает систему связей и отношений, в которых находится объект, он начинает включать в анализ все новые признаки и отношения, стороны анализируемой действительности. Выявленные связи, отношения обеспечивают возможность предвидения развития процесса. Так мы приходим к пониманию единства мышления и планирования.

Педагогу в образовательном учреждении для осуществления качественного воспитания, обучения и развития учащихся приходится осуществлять различные виды профессиональной деятельности. Одним из главных видов педагогической деятельности является проектировочная, которая в силу своей специфики тесно связана с планированием. Рассмотрим теоретико-методологические аспекты проектировочной деятельности педагога. Деятельность есть структура, которую определяют следующие четыре компонента: задачи деятельности, материал деятельности (исходный объект, продукт), средства деятельности, способ деятельности (система элементарных операций).

Всякая деятельность концентрируется вокруг задачи. Она начинается с постановки задачи и кончается ее решением. Необходимость в решении задачи, а через нее – в осуществлении деятельности есть следствие неидеальности некоторого реального объекта. Состояние неидеальности может иметь место по двум причинам: либо объект не соответствует норме в силу особенностей своего происхождения или существования, либо норма претерпела изменения и поэтому объект, сам оставаясь неизменным, перестал соответствовать ей. Преодоление неидеальности, то есть решение задачи, предполагает осуществление деятельности, основывающейся на каком-то способе. Специфика деятельности проектирования отличается от других видов деятельности одной ей присущим способом решения задач.

Ввиду того, что неотъемлемым элементом деятельности обучения в современный период является проект этой деятельности, дидактика рассматривает проектирование и реализацию как два обязательных аспекта деятельности обучения. Поэтому деятельность педагога в процессе обучения с точки зрения дидактики предстает как деятельность по составлению и реализации проекта. По той же причине деятельность педагога рассматривается в единстве проектирования и осуществления проекта.

Говоря о реализации проекта в педагогической практике, необходимо отметить, что не вся деятельность может быть уложена в рамки

проекта, поскольку проект – это лишь представления, предвидение некой будущей действительности, а сама действительность всегда богаче любого нашего представления о ней. Всегда в процессе своей деятельности педагог сталкивается с непредвиденными ситуациями, которые не могут быть заранее запроектированы. Они возникают непосредственно в ходе реализации проекта, но педагогу при его составлении необходимо иметь в виду и учитывать возможность возникновения таких ситуаций, ибо вследствие этого и возникают расхождения между целями, заключенными в проекте, и результатом деятельности. Устранение данного противоречия возможно при реализации критериального проектирования выработкой его целостной мысленной модели, где по возможности четко должны быть намечены его конечная направленность, содержание, порядок построения. Очевидно, что лишь хорошо построив планирование «в голове», можно реализовать его и на практике. Опорой в его моделировании служат профессиональные знания и практический опыт специалиста.

Проектирование педагогической деятельности зависит от мышления преподавателя, которое протекает на теоретическом и практическом уровнях. Проектировочная деятельность педагога является частью деятельности педагогического проектирования. Проект, составленный педагогом, определяет последовательность и содержание конкретного процесса обучения. В связи с этим можно утверждать, что весь процесс обучения на занятии в определенном смысле может рассматриваться как процесс реализации проекта. Поэтому вопрос о проектировании педагогической деятельности не менее важен, чем вопрос об осуществлении этой деятельности. Из сказанного следует, что все вопросы, связанные с деятельностью педагога в процессе обучения, должны рассматриваться с учетом этих двух сторон его деятельности в их взаимосвязи. Между тем в имеющейся психологической и педагогической литературе нередко осуществление педагогом его деятельности рассматривается изолированно, вне соотнесения с проектированием. Недостаточное внимание к этому вопросу приводит на практике к тому, что планы преподавателей, с одной стороны, и реальный ход учебно-воспитательного процесса, с другой, существенно расходятся, то есть планы составляются формально. Далек не все педагоги и не всегда достаточно продумывают ситуации, которые могут возникнуть в реальном процессе и которые при более вдумчивом отношении к делу можно было бы предусмотреть.

Необходимо отметить, что существует разница между проектированием и планированием. «Проект» – это более широкий термин.

«План» – лишь форма фиксации проекта. Проект, создаваемый педагогом – это элемент обширной сферы педагогического проектирования, понятие, входящее в понятийную систему, отображающую различные аспекты, уровни и элементы этой сферы. Такой проект – это индивидуальные (фиксированные или нефиксированные) представления педагога о его собственной будущей деятельности, необходимый элемент программирования деятельности в обучении. Проектирование лишь в конечном счете, лишь в итоге находит свое воплощение (притом, неполное) в плане.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что от эффективности проектировочной деятельности педагога зависят результаты обучения и воспитания. Проектирование и планирование – это два тесно взаимосвязанных процесса, определяющих эффективность обучения и воспитания.

Из всего вышесказанного видно, что проектировочная деятельность и планирование взаимосвязаны в педагогической деятельности преподавателя и основаны на его мыслительной деятельности. Это в основном теоретическая (идеальная) функция мышления педагога. Она определяет весь ход обучения, а также эффективность учебно-познавательной деятельности учащихся.

Е. А. Ковалёва

Юридический факультет,

кафедра гражданско-правовых дисциплин

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН НА II СТУПЕНИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (МАГИСТРАТУРА)

Активное включение Республики Беларусь в процесс формирования единого европейского образовательного пространства вызвало необходимость корректировки как законодательства в сфере образования, так и самого содержания образования. Так, в соответствии со ст. 202 Кодекса Республики Беларусь об образовании от 13.01.2011 г. высшее образование подразделяется на две ступени. На II ступени (магистратура) обеспечиваются углубленная подготовка специалиста, формирование знаний, умений и навыков научно-педагогической и научно-исследовательской работы с присвоением степени магистра.

Согласно учебным планам учреждений высшего образования по специальности 1-24 80 01 «Юриспруденция», предусмотрено изучение магистрантами дисциплины «Методика преподавания правовых дисциплин». Актуальность и целесообразность введения данного

курса обусловлена прежде всего явно недостаточным методическим обеспечением правового обучения и воспитания в современной системе образования. Это связано также с усилением понимания роли методики, осознания того, что традиционные классические для университетского образования методы обучения должны обогащаться активно-деятельностными способами на основе компетентного подхода в рамках практико-ориентированного профессионального образования и повышать качество образования. Образовательный процесс должен удовлетворять потребности обучающихся в таком уровне знаний, навыков и умений, который позволит им быть востребованными профессиональной средой, успешно адаптироваться в социальной жизни, быть полезным обществу и государству.

Цель изучения дисциплины – ознакомление магистрантов с системным подходом к анализу образовательного процесса преподавания и изучения юриспруденции в высшей школе, с закономерностями подготовки материалов для лекционных, семинарских, практических занятий, способами определения дидактических задач и путей их решения.

Основными задачами преподавания данного курса являются: приобретение магистрантами знаний о содержании, методах, формах и средствах обучения юриспруденции; овладение будущими преподавателями юриспруденции навыками и умениями управления образовательным процессом в высшей школе; формирование у магистров стремления к просветительской деятельности и умения ее профессионально организовать, культуры самоорганизации деятельности преподавателя права.

Важным аспектом качественного обучения является наличие комплексного методического обеспечения дисциплины, включающего в себя курс лекций, в том числе и в электронном виде, заданий для практических занятий, вопросы и тесты для подготовки и самоконтроля, темы для написания сообщений и рефератов.

Правовое образование базируется на содержательном комплексе существующих в науке понятий о правовой действительности и представляет собой комплекс отобранной правовой информации, которая с помощью специальных педагогических приемов и методов передается в процессе обучения. Эта комплексная система предполагает организацию различных видов образовательной деятельности, технологий обучения. Одним из основных элементов обучения являются лекции. Лекционные занятия по методике преподавания правовых дисциплин включают в себя основные знания:

- 1) о методологических и методических проблемах организации юридического образования в целом и учебной дисциплины, в частности;
- 2) об основных компонентах педагогической системы, включающей

основные функции, виды, методы изложения содержания лекции; формы и методы подготовки и проведения практических и семинарских занятий; основные функции, виды, формы и методы педагогического контроля; роль самостоятельной работы при усвоении юридических знаний;

3) об основах научно-исследовательской деятельности.

Практические занятия по юридическим дисциплинам имеют не меньшую обучающую функцию по сравнению с лекциями. Магистранты должны уяснить методику проведения практического занятия: его следует начинать с объявления темы, цели, основных вопросов, дать возможность студентам уяснить непонятные для себя аспекты. Необходимо приучать студентов заранее готовиться к занятиям, составлять свои конспекты, использовать не только курс лекций по дисциплине, но и законодательство, комментарии, иные источники.

Задания для практических занятий магистрантов представляют собой различные разноуровневые задачи, они нацелены на приобретение практических умений и навыков групповой, фронтальной и индивидуальной работы с обучающимися, организации образовательного процесса в высшей школе. В частности, они включают в себя разработку:

1) юридических задач в соответствии с программой учебного курса по дисциплине, ситуативных задач по отдельным темам правового курса на основе судебной практики;

2) заданий, направленных на развитие коммуникативных способностей обучающихся на основе правовой информации, юридической практики;

3) конспекта учебных занятий, модуля учебного занятия в рамках технологии модульного обучения;

4) заданий для управляемой самоуправляемой работы студентов;

5) дидактических средств обучения на основе компьютерных технологий, комплекта наглядных средств обучения по праву;

6) тестов по отдельным темам правовых курсов, вариантов контрольных задач для различных категорий обучающихся;

7) методики занятия, направленного на развитие способностей анализировать учебную информацию.

В высшем образовании соединяются два начала – учебное и научное. Учебное формирует систему знаний, профессиональных умений и навыков, а научное отражает процесс развития науки. Преподавание в высшей школе ставит целью не просто изложить содержание предмета изучения, но и научить мышлению в области этого предмета и связанных с ним областях знаний и практических задач. Поэтому учебной программой курса предусмотрено рассмотрение методики организации научно-исследовательской работы обучающихся. Такая работа включает, например:

– посещение занятий преподавателей высшей квалификации;

– написание пояснительной записки к учебному курсу исходя из целей обучения;

– разработку методических рекомендаций для обучающихся, направленных на развитие умений решать юридические задачи, работать с правовыми документами, составлять конспекты нормативных правовых актов;

– оформление обзора состояния проблемы, анализа мнений ученых по изучаемой теме, перспективах ее разработки на основе изучения нормативных и литературных источников;

– подготовку выступления на научно-практической конференции, семинаре и др.

Привлечение обучающихся к научно-исследовательской работе позволяет прививать навыки юридического мышления и умения искать пути решения поставленной задачи; развития исследовательских умений выявления проблемы, сбора и анализа информации, осуществления наблюдения, построения гипотезы, обобщения; находить и решать различные научные проблемы, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи; формировать навыки организации самостоятельной работы; способствует повышению личной уверенности обучающихся в своих интеллектуальных возможностях, способностях и компетенции, формированию педагогического мастерства.

Педагогическое мастерство представляет собой комплекс свойств личности, который обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности, предполагает обладание высокой культурой, наличием глубоких знаний своего предмета, соответствующей отрасли науки, практическое его применение, владение методикой воспитания и обучения.

Таким образом, будущий преподаватель права должен уяснить, что «наука обучения – это не искусство заставлять, это не умение убедить ученика учиться, это наука создавать условия, при которых ученик сам себя убеждает в этом».

П. В. Колодий

Биологический факультет,
кафедра лесохозяйственных дисциплин

ЛЕСНАЯ СЕРТИФИКАЦИЯ – НАЗНАЧЕНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ

Продукцией лесного хозяйства и товарами, произведенными на основе древесины, пользуется все человечество и не пользоваться уже

не может, несмотря на то, что доля производства лесной продукции в валовой продукции мира составляет всего 2 %. По оценкам экспертов примерно 25 % населения мира так или иначе обеспечивает себя средствами к существованию за счет лесов. Свыше 500 млн. человек живут в лесах или вблизи них и чрезвычайно зависят от лесов [1, с. 9].

Одним из ведущих факторов развития лесной сертификации стал глобальный лесной кризис, который проявился в катастрофическом обезлесении тропических лесов и потере качества бореальных (умеренных) лесов. Лесной покров значительно уменьшился в большинстве развитых стран, и до настоящего времени от первоначальной лесной площади земной суши сохранилось менее половины. Уменьшение лесопокрытых территорий ведет ко многим пагубным последствиям и даже природным катаклизмам, таким как глобальное потепление климата, катастрофические наводнения, увеличение частоты возникновения ураганов и их разрушительной силы, ускоренно расширяющаяся эрозия почвы, уменьшение запасов пресной воды и т. п.

Как правило, ответы на вопрос «Что такое лесная сертификация?» сводятся к отсутствию загрязнения лесной продукции радионуклидами или высокому качеству продукции из древесины. В данной работе рассмотрены наиболее важные вопросы, которые должны усвоить студенты при изучении дисциплины «Лесная сертификация».

Лесная сертификация – это форма подтверждения соответствия качества управления лесами и лесопользования, происхождения лесной продукции и продуктов ее переработки лесному законодательству, законодательству об охране окружающей среды Республики Беларусь, нормативным правовым актам, в том числе техническим нормативным правовым актам в области технического нормирования и стандартизации, регламентирующим использование, охрану, защиту лесного фонда, объектов животного и растительного мира, особо охраняемых природных территорий, воспроизводство лесов, заготовку древесины и других лесных ресурсов, идентификацию лесной продукции и продуктов ее переработки по признаку происхождения, осуществляемая аккредитованным органом по лесной сертификации [2, с. 3].

Потребность в лесной сертификации возникла тогда, когда потребители стали предъявлять требования к устойчивости происхождения древесины и продуктов из нее, то есть экологические и социальные требования к такой продукции [3, с. 14]. Процесс сертификации лесов в мире начался более 20 лет назад. Лесная сертификация в Беларуси осуществляется в рамках Национальной системы подтверждения соответствия Республики Беларусь и по основным международным схемам лесной сертификации: Лесного Попечительского Совета (FSC)

и Программы по признанию национальных систем и схем лесной сертификации (PEFC). В настоящее время практически все лесхозы республики сертифицированы по одной или двум приведенным выше схемам лесной сертификации.

Выпускники специальности «Лесное хозяйство» в своей профессиональной деятельности в обязательном порядке сталкиваются с вопросами организации проведения лесной сертификации или соблюдения требований к выполнению различных лесохозяйственных мероприятий в рамках лесной сертификации.

При проведении лесной сертификации осуществляются два отличающихся между собой вида сертификации:

- сертификация системы лесопользования и лесопользования;
- сертификация лесной продукции и продуктов ее переработки по признаку происхождения.

Лесная сертификация проводится на добровольной основе по инициативе юридических лиц заявителей путем заключения договора между ними и органом по сертификации.

Заявителем может быть одно юридическое лицо (индивидуальная сертификация), группа юридических лиц (групповая сертификация), группа юридических лиц, объединенных по региональному принципу (региональная сертификация).

Порядок проведения лесной сертификации включает:

- подачу заявителем в Центральный орган лесной сертификации заявки на проведение сертификационных работ;
- предварительную экспертизу представленных документов и принятие по ним решения;
- направление заявителю решения по заявке;
- проведение сертификации органом по лесной сертификации, определенным в соответствии с областью его аккредитации, в объеме, предусмотренном конкретной схемой сертификации;
- принятие решения о возможности выдачи лесного сертификата и разрешения на право маркировки лесной продукции и изделий из нее по объекту сертификации Знаком лесной сертификации;
- оформление, регистрацию и выдачу лесного сертификата соответствия и разрешения на право маркировки лесной продукции и изделий из нее Знаком лесной сертификации.

Для проведения сертификационных работ орган по сертификации назначает группу по аудиту. В состав группы по аудиту не включаются представители заявителя, а также представители организаций, заинтересованных в результатах сертификации.

Срок действия сертификата – три года. Сертификат соответствия должен быть зарегистрирован в реестре системы лесной сертификации.

Орган по сертификации осуществляет плановый и внеплановый инспекционный контроль за сертифицированными системами лесопользования и лесопользования, лесной продукцией заявителя в течение всего срока действия сертификата соответствия. Периодичность проведения планового инспекционного контроля определяет орган по сертификации, но не менее одного раза в год.

Орган по сертификации может временно приостановить (не более чем на шесть месяцев) действие сертификата в случаях:

- выявления существенных несоответствий при инспекционном контроле;
- неустранения в установленные сроки выявленных при инспекционном контроле несоответствий требованиям ТНПА на систему лесопользования и лесопользования, идентификацию лесной продукции;
- появления обоснованных претензий к системе лесопользования и лесопользования, подтверждения происхождения лесной продукции;
- нарушения правил применения сертификата соответствия, предусматривающего его использование строго в той области деятельности, на которую он получен;
- нарушения правил применения Знака лесной сертификации;
- фальсификации срока действия сертификата;
- отказа заявителя от инспекционного контроля и (или) оплаты за его проведение.

Сертификат соответствия на систему лесопользования и лесопользования (лесную продукцию) может быть аннулирован органом по сертификации в случае прекращения деятельности организации владельца сертификата соответствия как юридического лица.

Ниже приведены наиболее важные технические нормативные правовые акты (ТНПА), регламентирующие процедуру лесной сертификации.

ТКП 5.1.01-2012 Национальная система подтверждения соответствия Республики Беларусь. Основные положения.

ТКП 5.1.02-2012 Национальная система подтверждения соответствия Республики Беларусь. Сертификация продукции. Основные положения.

ТКП 5.1.05-2012 Национальная система подтверждения соответствия Республики Беларусь. Сертификация систем управления. Основные положения.

ТКП 5.1.08-2012 Национальная система подтверждения соответствия Республики Беларусь. Знаки соответствия. Описание и порядок применения.

ТКП 5.1.16-2014 Национальная система подтверждения соответствия Республики Беларусь. Система лесной сертификации. Основные положения.

ТКП 5.4.02-2015 Национальная система подтверждения соответствия Республики Беларусь. Система лесной сертификации. Процедура лесной сертификации.

СТБ 2370-2014 Знак лесной сертификации. Требования к маркировке.

СТБ П 2157-2012 Идентификация лесной продукции по признаку происхождения. Основные требования.

Органом по лесной сертификации в Беларуси является Проектно-изыскательское республиканское унитарное предприятие «Белгипролес».

Литература

1 Федоренчик, А. С. Лесная сертификация: учеб. пособие / А. С. Федоренчик. – Минск: БГТУ, 2008. – 234 с.

2 Технический кодекс устоявшейся практики. Национальная система подтверждения соответствия Республики Беларусь. Система лесной сертификации. Основные положения : ТКП 5.1.16-2014 (03220). – Введ. 11.08.14. – Минск: Госстандарт, 2014. – 18 с.

3 Добровольная лесная сертификация : справочное пособие / под ред. А. В. Птичникова. – М.: Российское представительство Лесного попечительского совета, 2010. – 304 с.

С. Н. Колоцей, Н. А. Гришанкова

Факультет иностранных языков,
кафедра романо-германской филологии

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Как известно, развитие высшего образования в нашей стране на современном этапе предполагает изменения как в подходе к определению содержания образования, так и формам учебно-познавательной деятельности студентов, что связано с вхождением в европейское общеобразовательное пространство. При возрастающей потребности в профессионализме и конкурентоспособности выпускников вузов на международном рынке труда система образования не остается в стороне от запросов общества.

Важным компонентом образования является знание иностранного языка, не только атрибута культурного развития человека, но и условия его успешной деятельности в самых разных сферах производства.

Одним из возможных путей повышения качества подготовки будущих специалистов по праву считают интеграцию общеспециального и иноязычного компонентов образования.

В связи с информатизацией всех сфер человеческой деятельности, с расширенным применением различных систем автоматизированной обработки данных, автоматизированного проектирования, информационно-поисковых систем и т. д. повышается потребность в специалистах с практическими умениями в работе с информационными системами. Большинство информационных систем профессионального назначения нерусифицированы, поэтому студенты неязыковых специальностей должны обладать профессиональной готовностью к работе с иноязычными информационными ресурсами. Формирование такой профессиональной готовности студентов необходимо осуществлять, базируясь на интегративном и междисциплинарном подходах.

Различные исследования процессов интеграции в образовании содержат широкий спектр проблем, включающих рассмотрение сущности педагогической интеграции, формы, типологии, интегративные курсы, мультидисциплинарные комплексы и т. д. [1, с. 17]. И. Д. Зверев, изучая сущностно-категориальные характеристики интеграции в педагогике, разделяет такие понятия, как «интеграция» и «координация» [2, с. 11]. Интеграция определяется как объединение нескольких учебных предметов в один, научные понятия которого связаны общим смыслом, а также методами преподавания, в то время как координация признается тщательно разработанной взаимосвязью между учебными предметами.

Все исследователи рассматривают интеграцию как объединение каких-либо частей, элементов в единое целое, как состояние взаимосвязи отдельных компонентов системы и как процесс, обуславливающий такое состояние, а также как процесс и результат создания неразрывно связанного единого целого.

Понятие «интегративизм» как принцип исследования в педагогической науке и интерактивный подход позволяют раскрыть механизмы перехода простого в сложное, образования нового в результате объединения частей [3, с. 17]. Интегративный подход включает в себя следующие компоненты: анализ фактов, обеспечивающих возможность интеграции; выявление тех свойств части, которые способствуют ее органическому объединению с другими частями и позволяют войти в состав единого целого; исследование природы этих свойств, их закономерности и действия; выяснение функциональной значимости частей в структуре исследуемой целостности [4, с. 72].

По мнению исследователей, интегративный подход способен обеспечить обоснование структуры содержания подготовки к работе с иноязычными информационными системами, объединяя и синтезируя

компоненты содержания образования внутрпредметного и межпредметного характера, обобщая их на уровне законов, основных положений, понятий, формирования целостной системы знаний, способствующих проникнутому единством представлению будущей профессиональной деятельности [3, с. 187]. Интеграция содержания информационной, специальной и профессионально-иноязычной подготовки студентов предоставляет возможность обоснования научной концепции построения его комплексной системы на основе структурной и функциональной интеграции, придающей ей статус универсальности в системе профессиональной подготовки студентов неязыковых специальностей (С. Я. Батышев, А. П. Беляева, М. Н. Берулава, Ю. И. Дик, И. Д. Зверева, А. В. Кириллова, В. Н. Максимова, И. В. Петривней, Н. Л. Уварова, Э. Н. Шепель и др.).

Разработка интегративного спецкурса для формирования профессиональной готовности студентов неязыковых специальностей к работе с иноязычными информационными ресурсами, который отражал бы специфику профессиональной деятельности (юридической, исторической, экономической, математической и т. д.), должна способствовать углубленному изучению материала по каждому из предметов, интегрированных в занятие. В зависимости от основной специальности интегративный спецкурс даст неоспоримый организационно-педагогический эффект, устраняющий дублирование учебного материала и экономящий учебное время [5, с. 124].

Спецкурс может включать несколько модулей, каждый из которых ориентирован на формирование начального элементарного, фундаментального функционального и завершающего системного уровней профессиональной готовности студентов к работе с иноязычными информационными системами. В соответствии со спецификой специальности студентов курс призван вооружить их терминологическим словарем, грамматическими формами и т. п., обеспечивающими формирование специальной профессиональной иноязычной готовности к работе в условиях быстро меняющегося мира.

Интегрированные занятия по иностранному языку на протяжении всего курса обучения позволят затем не только расширить области применения формируемых навыков и знаний, более глубоко осмыслить понятия профессиональной сферы, но и довести процесс обучения до планируемого результата с усложненным словарем и способности работать с узкопрофессиональными иноязычными информационными системами.

Литература

- 1 Гусманов, У. Г. Интеграция образования на пороге XXI века / У. Г. Гусманов // Проблемы интеграции образования. – Бирск : БГПИ, 1999. – 182 с.
- 2 Зверев, И. Д. Взаимосвязь учебных предметов / И. Д. Зверев. – М. : Знание, 1977. – 65 с.
- 3 Беляева, А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования / А. П. Беляева. – СПб.: Радом, 1987. – 226 с.
- 4 Кузнецова, Т. С. Дополнительная учебная информация как средство организации учителем образовательной среды: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. С. Кузнецова. – СПб., 2005. – 220 л.
- 5 Бордовская, Н. В. Современные образовательные технологии / Н. В. Бордовская. – М. : КНОРУС, 2010. – 432 с.

Н. И. Колтышева

Факультет психологии и педагогики,
кафедра социальной и педагогической психологии

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Проблемы воспитания и обучения неразрывно связаны, поскольку данные процессы направлены на человека как целое. Воспитывающее обучение является одним из самых важных резервов повышения качества работы высшей школы. Воспитание специалиста осуществляется непосредственно на учебных занятиях и в направленном специальном общении. Внеаудиторная работа является важным дополнением к аудиторной. В настоящее время учебная деятельность и учебный труд превосходят по сложности и напряженности многие виды труда. Поэтому воспитывающее и развивающее воздействие современного учебного труда исключительно велико и должно быть положено в основу деятельности высшей школы.

Структура воспитательного процесса представляет собой взаимосвязь основных элементов: целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов. Воспитание является многофакторным процессом. На него оказывают влияние природная среда, иерархия общественных ценностей, семья, школа, молодежные организации, повседневная и профессиональная деятельность, искусство и средства массовой информации. Среди многообразия воспитательных факторов выделяют две основные группы: объективную и субъективную.

К группе объективных факторов относятся:

- генетическая наследственность и состояние здоровья человека;
- социальная и культурная принадлежность семьи, оказывающая влияние на его непосредственное окружение;
- культурная традиция, профессиональный и социальный статус;
- особенности страны и исторической эпохи.

Группу субъективных факторов составляют:

- психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитуемого;
- система отношений с социумом;
- организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных людей, групп, объединений и всего сообщества [1, с. 237].

Основными проблемами воспитания и его организации в высшей школе представляются: учет возрастных особенностей студентов; проблема соотношения процессов воспитания и самовоспитания; психология усвоения; проблемы диагностики способностей; профессиональной пригодности и ориентации; вопросы воспитывающего обучения и процесса общения, формирование качеств современного специалиста и сложности воспитания в старшем юношеском (студенческом) возрасте. Практически и теоретически в каждую проблему воспитания входит ее целеполагающий аспект.

В современной высшей школе воспитание осуществляется в сфере учебной деятельности. Чем старше человек, тем воспитание в нем тех или иных качеств, важных для профессии, происходит более интенсивно. Самостоятельная активная роль студента возрастает от семестра к семестру.

Основы внутренних механизмов воспитания формируются до подросткового возраста. Самовоспитание после этого происходит в двух направлениях: первое – это деятельность индивида, имеющая целью изменить свою личность, второе – усиление положительных и борьба с отрицательными качествами личности. Воспитание – наиболее сложный вид формирования личности. Проблема самовоспитания возникает с особой остротой, так как без этого воспитание не достигает своих целей.

В основу обучения нельзя положить только информационный принцип. Главная задача в обучении – развить мышление, избирательность в восприятии новых сведений и их осмысление. В усвоении важна волевая сторона. Необходимо, чтобы процесс усвоения протекал с увлечением к предмету и одновременно с размышлением. Эмоциональная сторона воспитания побуждает в организации обучения ставить на одно из первых мест задачу воспитания культуры

положительных эмоций. Целью деятельности является не простое сообщение информации студентам, а воспитание их в процессе обучения.

Задачи формирования у будущих специалистов высокоразвитых чувств и воли, трудолюбия, стремления учиться самостоятельно, потребности правильно строить отношения в коллективе, развития долга и ответственности, требовательности к себе – всегда останутся первостепенными.

Воспитательный процесс в высшей школе объективно протекает на двух уровнях – спонтанном и регулируемом. Спонтанно воздействует на студентов в первую очередь та многообразная среда, в которой они находятся. Здесь, как правило, складывается своя система ценностей и норм, свои эталоны образа жизни и поведения личности. Целенаправленное воспитание изначально обеспечивается самой системой целеполагания жизнедеятельности учреждения образования, что не исключает организации его как самостоятельного вида деятельности, обеспечиваемого такими структурами, как отдел (управление) воспитательной работы, деканаты, кафедры. В высшей школе должны воспитывать все, начиная от профессорско-преподавательского состава, обеспечивающего учебно-профессиональную и исследовательскую деятельность студентов, вплоть до работников, отвечающих за условия их проживания в общежитиях, организацию быта и отдыха.

Значительные по своей глубине, размаху и последствиям изменения в содержании, формах, структуре и методике высшего образования резко повысили требования к профессорско-преподавательскому составу, процессу обучения и воспитания студентов

Актуальным является использование следующих методов при работе со студентами:

- методы организации и самоорганизации воспитательного коллектива, повседневного общения, взаимодействия, самодеятельности и педагогического воздействия (коллективная игра, коллективное самоуправление);

- методы повседневного систематического целенаправленного общения, доверительного взаимодействия в обыденных и экстремальных ситуациях (социальная защита, уважение, педагогическое требование, убеждение, предупреждение, доверие, сочувствие, принятие решения, проблемные ситуации);

- методы личностной самодеятельности: самоорганизация как самоанализ и самосознание, самоорганизация чувств и разума (самовоспитание), самоорганизация воли и поведения (самостимулирование);

– методы педагогического и психологического сопровождения педагогом личности студента в целях коррекции его сознания и поведения, стимулирования или торможения его деятельности, обращения личности в жизненных ситуациях (разъяснение, создание ситуации успеха, актуализация мечты, упражнение, поощрение, наказание) [2, с. 73].

Социологические исследования, проведенные в Гомельском университете имени Франциска Скорины в 2014–2015 гг., свидетельствуют о том, что, несмотря на ломку традиционных представлений о жизненном успехе, в студенческой среде сохраняется установка на престиж учебы, на получение хорошей работы, как важнейший показатель самовыражения личности. Связывая продолжение учебы в университете с необходимостью материальных затрат, более половины опрошенных ответили, что продолжили бы учебу, даже если бы предоставилась возможность получить крупную сумму денег (наследство), которое позволило бы жить не стесняя себя материально; 1/3 респондентов в этом случае предпочла бы учебу за границей, но никто не заявил о том, что предпочел бы праздную жизнь тяготам учебы.

Интересна и мотивация на открытый вопрос анкеты: «Почему, зная материальное положение педагога, Вы выбрали эту профессию, ведь есть более доходные?» Разброс ответов здесь таков:

- материальное положение педагогов – временное явление, оно еще изменится в лучшую сторону и педагог будет цениться по достоинству;
- профессию выбирают не по доходам, а по призванию.

Сказанное позволяет констатировать, что установка на ценность образования, как основу жизненного успеха личности, определяет стержень воспитательной работы, что предъявляет особые требования к преподавателям высшей школы.

Литература

1 Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер. 2008. – 432 с.

2 Ходько, А. Ф. Духовно-нравственное развитие студентов в целостном образовательном процессе / А. Ф. Ходько // Разностороннее развитие и нравственное воспитание обучающихся в целостном образовательном процессе : материалы Респ. науч.-практ. конф.: 16 окт. 2014 г.: в 2 ч. Ч. 1 / редкол. : В. П. Горленко (отв. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2014. – С. 70–73.

В. И. Кондратенко
Физический факультет,
кафедра радиофизики и электроники

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФИЗИКЕ

Особенностью преподавания физической науки является формирование адекватной картины окружающей реальности у учащихся на первоначальном этапе образования в школе и углубление и детализация этой картины на этапе высшего образования. Вместе с тем, на наш взгляд, вся концепция образования построена на неверном понимании роли науки и научного познания в формировании основных принципов научного подхода, ее сути. Это существенно осложняет как формирование базовых принципов, так и устранение противоречий, возникающих в процессе обучения. В школьных учебниках, равно, как и в более углубленных изданиях для вузовского образования, наука рассматривается, как средство описания взаимосвязей реального мира, в то время, как такой подход является абсолютно неверным.

Наука в целом и физика в частности – это средство описания связей в некой «вымышленной» картине, которую мы сопоставляем ощущениям реального мира в наших чувствах, порой усиленных приборами. Говоря образно, на деле мы даем названия тому, что видим, и устанавливаем связи между этими названиями, а вовсе не между реальными объектами. Потому, например, в законе Ньютона, как основополагающем законе физики, устанавливается пропорциональность между силой, в том виде, как мы ее определили, и ускорением в той форме, в которой мы также дали определение. Без понимания этой условности вряд ли следует ожидать осознания учащимися как сути определения физической величины, так и особенностей его применения при построении решений и формулировании законов.

Традиционно в централизованном тестировании средний балл является самым низким в физике и математике. Можно ли это объяснить несовершенством тестов или низкой квалификацией преподавательского состава? Очевидно, что нет. Понятно, что суть проблемы в специфике самих дисциплин, а точнее – в специфике построения подходов к их преподаванию. Несколько особняком эти предметы ставит необходимость самостоятельной работы учащегося с полученным материалом – решение задач, т. е. элемент творческого применения знаний. И в своем большинстве учащиеся не в состоянии этого сделать самостоятельно, потому как концепция образования в физике такая же, как, скажем, в литературе. То есть накопление фактов и поиск

аналогий. Такой метод представляется тупиковым. Целью обучения в физике должно быть формирование навыков построения элементов абстрактной физической картины мира – определений и законов.

Определение является тем элементом, из которого построена вся картина, а законы – это не более, чем связи между элементами. Поэтому обучение следует начинать именно с правил формулирования, в то время, как в школе обучение начинается с рассмотрения простейших природных явлений, которые при ближайшем рассмотрении таковыми вовсе и не являются. А определения вводятся как нечто оторванное от общей картины и само собой разумеющееся.

Стандартная форма определения выглядит примерно так: «...– это физическая величина, численно равная отношению (произведению)...». Определяет ли такое «определение» физическую величину? Нет, конечно. В первой части постулируется, что физическая величина – это «физическая величина», странно было бы ожидать иного. Явная тавтология. Во второй части дается способ вычисления численного значения данной величины. Как видим, для самой собственно величины места в подобного рода определении не нашлось. А ведь именно так определяются в школьном (и не только) учебнике физики все производные величины. В физике следует различать три вида определяемых величин – фундаментальные, производные и составные. К первой категории относятся такие величины, как масса, сила, длина и другие, которые подпадают под определение меры. (Масса – это мера инертности, например). Производные величины, такие, как напряженность, давление, потенциал имеют смысл коэффициентов пропорциональности в связях и представляются в виде одной из мер при определенных условиях, налагаемых на другую, при установлении соотношения пропорциональности. (Напряженность – это сила, действующая на единичный положительный заряд). Их смыслом является индивидуальная особенность конкретного объекта участвовать в связи, формульным выражением является отношение.

И, наконец – составные величины, которым нельзя сопоставить непосредственный образ объекта, такие, как энергия, импульс, момент импульса. Чаще всего – это парные конструкции, формульным выражением которых является произведение. Эти величины наиболее «требовательны» к точности в определении, хотя именно они, как правило, в современных учебниках остаются без определения, как происходит, например, с понятием «энергия».

Некоторые ученые считают (в частности, так считал Эйнштейн), что энергия гравитационного поля отрицательна. Другие (так считал, например, Дирак) – что энергия всегда положительна. Для того,

чтобы поставить точку в данном споре, достаточно дать определение – любое, но общепринятое. А то, что не будет подпадать под это определение, просто назвать другим именем.

Кроме того, следует различать определения понятий, которых в физике огромное количество – начиная с разграничения понятий расстояния, перемещения и пути, с которыми ученики сталкиваются в самом начале изучения основ физики, и с которых начинается череда ошибок.

Следующий элемент образовательного процесса – это законы. Также нужно внести ясность и отделить законы науки от законов природы. Если законы природы – это связи вне научной системы, реальные причинно-следственные отношения, то законы науки, напротив, – это связи, присущие созданной системе, и справедливые, поскольку и до сих пор пока приводят к верному результату. Обучение порядку формулирования закона с выделением таких обязательных его составляющих, как условия применимости, характер причинно-следственных связей, соотношения пропорциональности, векторные соотношения и формула связи с введением коэффициента и приданием смысла его определению, позволяет учащемуся не только воспринять смысл закона, но и самому сформулировать его в рамках проблемного обучения.

Следует отметить, что формулируемые в учебниках в качестве законов положения, зачастую таковыми на самом деле не являются. Так, и закон всемирного тяготения, и закон Кулона являются лишь частными случаями, применимыми в случае сферической симметрии поля. В связи с этим рассмотрение взаимодействия точечного тела (имеющего заряд или массу) с бесконечной нитью или плоскостью затруднено. Причиной тому является отсутствие рассмотрения самого механизма полевого взаимодействия как фундаментальной составляющей физической картины мира. При этом совершенно понятным для ученика является представление о том, что силовое воздействие поля уменьшается обратно пропорционально поверхности, на которую оно распределяется, а вот вопрос, почему оно ослабляется обратно пропорционально квадрату расстояния, в учебнике остается без ответа.

Совершенно аналогичным образом остаются без пояснения о своем возникновении уравнения Максвелла, представляющие собой краеугольный камень современной (и не только) электродинамики. Вместе с тем они являются выражением законов природы, обобщением экспериментального материала и, как следствие, имеют ясный и понятный физический смысл в терминах ранее введенных понятий вихревого и статического полей, мощности источников и т. д. Многие методисты науки, в частности Г. С. Ландсберг, придерживались мнения о том, что

физика – наука экспериментальная, что в своей основе верно, так как она базируется исключительно на эмпирических результатах.

Однако было бы неверным строить методику изучения физики, исходя из эксперимента. Мы прекрасно знаем, что все тела падают (установившееся падение) со скоростью, определяемой весом тела в том числе. Пушинка падает медленнее, чем дробишка, и утверждение о том, что тела падают с одинаковым ускорением, реально не соответствует истине и спорно для учащегося в младших классах. Эксперимент с падением в вакууме ничего не доказывает для школьника, так как противоречит его собственному опыту.

А потому следует логически подготовить его к формулировке закона движения, вводя предварительно определения понятия скорости и ускорения как меры ее изменения, понятие механического движения и его причины, а точнее – логически показать ее отсутствие. И сделать логическим же вывод о связи между силой, как количественной мерой взаимодействия, и изменением состояния движения. И только потом, опираясь на результаты работ Галилея, указать, что именно ускорение характеризует изменение состояние движения в данном случае. То есть, сформулировать вывод о существовании причинно-следственной связи между силой и ускорением, ввести коэффициент пропорциональности через понятие инерции. Не забывая при этом четко отметить, что связь устанавливается не для реальных объектов, а для тех определений (названий, слов, терминов), которые мы предварительно ввели, и что для реальных объектов в реальных условиях все может происходить по-иному, во всяком случае с количественной точки зрения. Таким образом будет построен элемент идеализированной картины названий и связей, представляющей современную физику. Дальнейшее развитие картины должно осуществляться по той же схеме – название (определение), факторы, влияющие на него (привлеченные определения), формулирование связи. Следует также понимать, что в законах природы не может быть связи между величинами, отличными от пропорциональности или обратной пропорциональности, что, впрочем, то же самое. Причина проста и очевидна – в природе нет математических операций, так как, прежде всего, они не могут быть введены для размерных понятий ввиду их принципиальной несравнимости (что больше – километр, или секунда?). Даже в нормированном виде. Поэтому законы нужно формулировать в виде соотношений пропорциональности, и лишь потом рассматривать частные случаи формулы связи для вычисления параметров входящих в нее величин. Основным в таком подходе является педагогический момент – вовлечение самого обучаемого в построение картины.

Г. А. Кондрашова

Минский инновационный университет

КОДИРОВАНИЕ ПРОГРАММНОГО МАТЕРИАЛА ПОСРЕДСТВОМ ОБРАЗНЫХ ИМИДЖЕЙ

Кодирование программного материала посредством образных имиджей является методическим приемом, который целесообразно использовать, в частности, в процессе преподавания иностранного языка. Нами данный прием был использован в ходе организации и проведения семинарских занятий по дисциплине «Страноведение». При проведении семинара задания для студентов могут быть сформулированы в виде традиционных вопросов в вербальной форме. Альтернативой словесной постановке проблемы может являться демонстрация студентам определенных образных имиджей, таких, как слайд с изображением чего-либо, связанного с изучаемым материалом. Задача студента заключается в том, чтобы идентифицировать изображение и раскрыть суть программного вопроса, связанного с ним.

В рамках методического приема, предполагающего кодирование программного материала посредством образных имиджей, могут быть выделены *прямые имиджи*, а также *имиджи, вызывающие* у студентов определенный *ассоциативный ряд*. К прямым имиджам можно отнести демонстрацию студентам портретов исторических персонажей, изображения исторических, архитектурных памятников и т. п. Так, в ходе изучения курса «Страноведение» на семинарских занятиях студентам предлагались портреты Генриха VIII, Кровавой Мэри, Елизаветы I, Бенджамина Франклина, Авраама Линкольна. Студент должен был определить, кто изображен на портрете, сообщить определенные сведения из биографии и карьеры данного человека. Также предлагались фотографии знаменитых видов национального парка Йеллоустоун в США, доисторического памятника Стоунхендж в Великобритании. Студенты должны были идентифицировать объект на фото и сообщить определенные сведения о его истории и настоящем.

Ко второй группе мы относим имиджи, вызывающие ассоциативный ряд. Это могут быть определенные символы эпохи, привычки, особенности внешности, образа жизни и т. п., связанные с определенным историческим персонажем, в случае, если они являются значимыми и способны вызвать у студентов ассоциации, связанные с конкретной исторической личностью или эпохой.

Так, приведем пример образных имиджей, предложенных нами студентам в рамках семинара, посвященного политической системе

США. Студентам предлагались портреты Джорджа Буша Младшего, Рональда Рейгана, Мадлен Олбрайт, Кондолизы Райс, Моника Левински. Студенты сообщали информацию, которой владеют о конкретном персонаже исходя из предыдущей лекции, а также сообщений, сделанных студентами группы ранее. Также предлагались имиджи, способные вызвать у студентов определенный ассоциативный ряд: клавиши фортепиано (ассоциация с Кондолизой Райс), африканская бабушка Барака Обамы, медаль, вручаемая лауреату Нобелевской премии (ассоциация с Баракком Обамой).

Таким образом, методический прием кодирования программного материала посредством образных имиджей позволяет задействовать визуальное восприятие изучаемых феноменов, акцентировать внимание на существенных деталях и в целом разнообразить учебное занятие.

М. В. Коняхин, В. А. Боровая, С. В. Лашкевич
Факультет физической культуры,
кафедра спортивных дисциплин

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИКЕ МЕТАНИЯ КОПЬЯ

Актуальность. Вопросы изыскания путей наиболее полного использования возможностей человека в процессе его воспитания и обучения являются актуальными в педагогике подготовки специалистов с высшим физкультурным образованием. Необходимость разработки проблем высшего физкультурного образования обусловлена недостаточной адекватностью действующей системы, требованиями общества и потребностями людей.

Не удивительно, что разработанные более 50 лет тому назад методики обучения легкоатлетическим упражнениям переносятся из одного учебника в другой и фактически не меняются, хотя современная жизнь существенно изменила и наше представление об этих процессах, да и наука накопила большое количество фактов, которые требуют практической реализации. Актуальность разработки этих вопросов усиливается:

- постоянным снижением двигательной готовности абитуриентов к обучению на факультете физической культуры;
- значительным уменьшением времени (на 50 %), отводимого учебным планом на обучение по спортивным дисциплинам.

Именно это определяет актуальность наших исследований и подчеркивает их теоретическую и практическую значимость.

Цель исследования – совершенствование методики обучения технике метания копья студентов факультетов физической культуры на основе выявления и реализации специфических координационных способностей.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности динамических и кинематических характеристик метания копья.

2. Разработать методику обучения студентов факультета физической культуры метанию копья на основе реализации специфических координационных способностей.

3. Экспериментально обосновать методику обучения студентов факультета физической культуры метанию копья на основе реализации специфических координационных способностей с учетом индивидуального уровня владения упражнением и условиями проведения занятий.

Рабочая гипотеза. Предполагалось, что обучение студентов факультетов физической культуры технике метания копья на основе выявления и реализации специфических координационных способностей позволит в более короткие сроки овладеть эффективным метательным навыком и выполнить контрольный норматив, предусмотренный учебной программой.

Практическая значимость заключается в разработке и внедрении экспериментальной методики интенсивного обучения студентов факультетов физической культуры технике метания копья на основе реализации специфических координационных способностей, что привело к ускорению учебного процесса, повышению технической эффективности метания и способствовало достижению контрольного норматива, предусмотренного учебной программой. Результаты исследования могут быть использованы в системе подготовки юных копьеметателей различной квалификации, при разработке учебных программ ДЮСШ, СДЮШОР, методических рекомендациях для тренеров.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследований:

- изучение и обобщение научно-методической литературы;
- констатирующий эксперимент;
- педагогические контрольные испытания;
- педагогический эксперимент;
- методы многомерного статистического анализа.

Педагогический эксперимент (естественный, сравнительный, последовательный) завершал исследование и был направлен на решение его заключительной задачи. К педагогическому эксперименту

привлекались две группы 1-го курса факультета физической УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины» (КГ и ЭГ по 22 человека). Сравнение основных показателей проводилось в течение 2014–2015 учебного года.

Для определения основных биомеханических параметров, влияющих на спортивную результативность копьеметательниц, был произведен видеоанализ их двигательных действий. В ходе оперативного педагогического контроля измерялись биомеханические параметры двигательных действий спортсменок – длительность фаз, скорости и ускорения дистальных и проксимальных концов звеньев тела, углы и угловые скорости избранных звеньев. На основе видеоанализа производилась оценка точности воспроизведения пространственных параметров соревновательного упражнения, точности дифференцирования мышечных усилий и точности баллистических усилий при выполнении броска.

В соответствии со способом решения выявленных задач совершенствования технического мастерства копьеметательниц мы предлагаем разделить специальные упражнения на группы, каждой из которых будут соответствовать свои особенности в нагрузке: по содержанию, по объему, по дополнительным условиям выполнения. За основу разработки принята классификация, предлагаемая Л. П. Матвеевым [1, с. 134–156]: по степени существенного сходства (близости) либо различия используемых специальных упражнений с целевой соревновательной деятельностью.

Первая группа – упражнения, предельно моделирующие параметры целевой соревновательной деятельности.

Вторая группа – упражнения, воспроизводящие состав соревновательной деятельности фрагментарно либо (и) с иными оправданными изменениями ее параметров.

В зависимости от преимущественной направленности их тренирующего воздействия на структурные компоненты – двигательного состава системы движений эти упражнения подразделяются на:

- специальные упражнения, основу которых составляют элементарные действия (группа движений, имеющих общую подцель) биокинематической цепи основного действия;
- специальные упражнения, представляющие собой биомеханизмы биокинематической цепи основного действия;
- специальные упражнения, выполняемые в облегченных условиях;
- специальные упражнения, выполняемые в усложненных условиях.

Третья группа – упражнения, требующие преимущественных проявлений тех же функциональных качеств, какие проявляются

в избранной соревновательной деятельности, но по форме отчасти отличные от ее компонентов.

Заключение. Анализ научно-методической литературы и проведенное исследование координационных способностей студентов факультета физической культуры, поиск взаимосвязей между показателями тестов, их определяющих, и результатом в метании копья позволили выявить, что ведущими среди них являются способности к динамическому равновесию, воспроизведению и дифференцированию временных, силовых и пространственных параметров метания копья.

Выявлены комплексы специфических координационных способностей, имеющих высокие степени взаимосвязей с результатом метания копья. Наиболее значимой определена связь совместного влияния способностей к динамическому равновесию и дифференцированию по временному параметру броска ($R = 0,930$, $P < 0,01$). Высокая степень взаимосвязей обнаружена между показателями динамического равновесия и воспроизведения силового параметра ($R = 0,821$, $P < 0,01$), динамического равновесия и дифференцирования пространственного параметра ($R = 0,804$, $P < 0,01$).

Экспериментально доказано, что основными путями управления параметрами метания копья являются формирование рациональной темпо-ритмовой структуры разбега посредством звукового лидирования и эффективной техники отталкивания через моделирования его характеристик с использованием средств срочной информации, позволяющими интенсифицировать процесс обучения.

Анализ результатов метания копья студентов экспериментальной и контрольной групп за время педагогического эксперимента показал разницу в 3,2 м и 4 метра у девочек, что свидетельствует об эффективности экспериментальной методики.

В экспериментальной группе эффективность предложенной методики доказана результатами исследования:

- разница изменений результатов контрольной и экспериментальной групп у студентов составила 3,2 м. У студенток этот показатель составил 4 м;
- по результатам теста видно, что средний результат метания копья у юношей экспериментальной группы выше на 4,4 метра, у девушек – 3,1 м;
- количество студентов выполнивших контрольный норматив в экспериментальной группе больше на 17 %, а количество студенток – 30 % .

Следовательно, предложенная методика интенсивного обучения технике метания копья на основе реализации специфических

координационных способностей улучшает его техническую эффективность и результативность, помогает студентам в более короткие сроки освоить технику метания копья.

Литература

1 Матвеев, Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты / Л. П. Матвеев. – 4-е изд., испр. и доп. – СПб.: Лань, 2005. – 384 с.

Е. В. Корень

Исторический факультет,
кафедра философии

РАЗВИТИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ СЕМИНАРОВ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Образование – это не только процесс познания, бесконечный по своей сути, но и процесс становления и развития самосознания личности, формирования духовного образа человека. Оно является духовно-культурной деятельностью и носит эстетический характер.

Высшее образование преследует цель подготовки по определенному образу будущего специалиста конкретной сферы деятельности, которому, кроме профессиональных знаний и навыков, должны быть присущи должные моральные качества, ценностные установки, интеллектуальные и творческие способности. Для будущей профессиональной деятельности любого молодого специалиста важна духовная зрелость. Духовное развитие будущего специалиста в сферах, например, образования, информационных технологий, медицины обязательно должно соответствовать профессиональному росту. Более того, именно к духовно-нравственным качествам личности в современных условиях должны быть повышены требования.

Гуманитарное образование исторически значимо. Гуманитарные знания участвуют в формировании мировоззрения. Они определяют культурный уровень личности. В сфере высшей школы сегодня сохраняют актуальность философия, этика, эстетика, исторические дисциплины, культурология и т. п.

В формировании и развитии гуманитарных знаний студентов различных факультетов большую роль играет организация и стимулирование самостоятельной творческой работы студентов как в ходе подготовки к семинарским занятиям, так и в написании и защите рефератов, контрольных работ и т. п. Это значительно способствует повышению качества знаний и умений студентов.

Семинарские занятия остаются одной из эффективных и потому актуальных форм изучения любой гуманитарной дисциплины. Организация таких занятий в процессе изучения гуманитарных дисциплин имеет свою специфику. Семинары по гуманитарным дисциплинам целесообразно проводить в форме конференций. Это одна из удачных форм организации работы, так как она дает возможность всем студентам выразить свои духовные запросы, проявить свои интересы, свой интеллектуальный и творческий потенциал. Студентам, выступающим с устными докладами и сообщениями, предоставляется широкая возможность высказывать самостоятельные, аргументированные суждения относительно вопросов истории, философии, культуры, моральных ценностей, эстетических феноменов.

Каждое семинарское занятие насыщено полезной информацией и проходит эффективно для студентов и с точки зрения усвоения той или иной темы, и с точки зрения накопления баллов в личном рейтинге. А последнее обуславливает возможность получения многими студентами, максимально проявившими свою творческую активность и эрудицию, зачета автоматически. Как правило, выступления докладчиков сопровождаются дополнениями и вопросами слушателей. Это помогает молодым людям самостоятельно осмысливать актуальные исторические, философские, этические, эстетические проблемы.

Для повышения эффективности семинарских занятий по гуманитарному курсу студентам необходимо предложить планы-задания, заранее разработанные по темам, предназначенным для практической работы студентов. Это желательно сделать уже во время вводной лекции. Планы-задания существенно помогают структурировать и оптимизировать подготовку студентов к семинарским занятиям.

Планы-задания должны быть составлены соответственно программе того или иного гуманитарного курса и в рамках учебного плана студентов. В разработке планов-заданий должен присутствовать перечень тем, количество которых соответствует количеству семинарских занятий, должно быть указано время, отведенное программой и учебным планом на изучение определенных тем. В разработке каждой темы должны быть указаны основные программные вопросы, обязательные для всех студентов, список терминов, важных для усвоения темы. Должен быть включен перечень тем для индивидуальных выступлений студентов (докладов, рефератов, эссе), которые могут самостоятельно выбрать тему выступления по своим интересам. В каждую разработку занятий включены списки литературы, информационных источников, существенно облегчающие подготовку к занятиям. Опыт организации семинарских занятий по различным

гуманитарным дисциплинам показывает, что нужно знакомить студентов с персоналиями, имеющими отношение к теме того или иного занятия. Это значительно усиливает познавательный интерес студентов и повышает качество и конкретность их знаний.

Планы-задания могут быть оформлены и изданы в виде брошюры, предложены в электронном варианте, даны в распечатанном виде для непосредственного пользования каждой группе студентов определенного курса и специальности. Последний вариант оказывается особенно удобным по различным причинам. Во-первых, в условиях реформирования системы высшего образования, постоянной корректировки программ и учебных планов удобен непосредственно подготовленный текст планов-заданий со всеми необходимыми уточнениями, изменениями, дополнениями. Во-вторых, у студентов будет в наличии необходимый источник материалов для подготовки к семинарам.

Студентам, которые заинтересованы в знаниях и успехе в учебе, можно познакомиться с основными проблемами каждого семинара, заранее выбрать темы докладов и рефератов, получить информацию о литературе по темам семинаров. А у студентов, не самых ответственных, исчезает основание для отговорок, что они просто не смогли найти материалы для практики. Преподавателю, предлагающему студентам планы-задания, важно потребовать с самого начала, еще до первого семинара, чтобы студенты определились с выбором тем выступлений и записали свои фамилии на полях прямо напротив выбранной темы. Очень желательно, чтобы на каждом семинаре было по несколько выступлений и происходило живое, сопровождающееся дискуссиями, обсуждение важнейших вопросов учебной дисциплины. Нужно поощрять высокими оценками успешно выступивших студентов. Важно выявлять тех, кто вообще не выбрал темы для выступления, и ставить перед ними задачи активного участия в семинарах.

При составлении планов-заданий преподавателю нужно учитывать практическую роль знаний по изучаемой дисциплине. Можно привести ряд примеров. Курс «История культуры зарубежных стран» для студентов специальности «История», заканчивающих университет, является профилирующим, а потому нужно обратить их внимание на то, что материалы рефератов и презентаций могут стать базой для собственного факультативного или кружкового занятия молодого специалиста-историка в школе. Так, например, курс истории Великой Отечественной войны можно построить в контексте отражения ее в советской живописи и скульптуре. Организуя семинары по эстетической проблематике в курсе «Этика и эстетика», нужно подчеркивать для студентов всех специальностей, что эстетические знания важны не

только для научных исследований, но и для формирования собственного мировоззрения и имиджа человека в современном противоречивом информационном пространстве. Знание основ этики и усвоение моральных норм и принципов имеет заведомо практическое значение во всех сферах жизни и деятельности. Изучение философии всегда сохраняет актуальность для всех направлений высшего университетского образования, поскольку философские знания имеют мировоззренческое, общеметодологическое значение для всех наук. Потому целесообразно учитывать междисциплинарные связи и использовать конкретно научную информацию, сведения об ученых и открытиях в качестве примеров при рассмотрении разных тем философии.

Выступления на семинарских занятиях и активное участие в дискуссиях могут быть результатом самостоятельного углубленного изучения интересных для студентов тем. Самостоятельная работа студентов предусмотрена как организованная целенаправленная активная деятельность по системному освоению личностных и профессионально значимых знаний, умений, способов получения знаний и их применения. Она способствует развитию интеллектуальных способностей студентов, активной научно-профессиональной деятельности.

Управляемая самостоятельная работа студентов по изучению гуманитарных дисциплин значительно увеличивает качество и результативность их учебы. Эффективной формой организации самостоятельной работы студентов по изучению таких гуманитарных дисциплин как этика, эстетика, философия, история культуры и др. является анализ студентами различных научных монографий, исторических, философских, художественных информационных источников, в том числе хрестоматийных материалов, интернет-ресурсов, и последующие написание и защита рефератов. Это позволяет студентам не только уяснить и раскрыть сущность исследуемых тем, но и значительно повысить собственный интеллектуально-духовный уровень. Успешными формами самостоятельной работы по изучению гуманитарных дисциплин могут быть конспектирование статей, монографий, сочинений различных авторов, подготовка докладов, тезисов по конкретным проблемам. При изучении гуманитарных курсов в рамках самостоятельной управляемой работы происходит совершенствование навыков самообразования будущих специалистов.

В целом, активная творческая и самостоятельная познавательная деятельность студентов по изучению гуманитарных дисциплин под руководством преподавателя улучшает качество их знаний, что успешно демонстрируется на семинарах, зачетах и экзаменах, и значительно повышает их интеллектуальный, общекультурный уровень.

Гуманитарные знания развивают духовно-нравственную сферу личности, обуславливают целостность ее мировоззрения, способствуют подготовке к профессиональной деятельности будущих специалистов в разных сферах.

И. М. Корниенко, А. С. Геркусов, З. И. Чоботова

Факультет физической культуры,
кафедра спортивных дисциплин

ВОСПИТАНИЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Ежегодно в общеобразовательную школу на педагогическую практику приходят студенты факультета физической культуры. Пробуя свои силы в проведении уроков, практиканты приобретают разнообразный опыт, помогающий им впоследствии при самостоятельной работе. Подготовка к педагогической практике и будущей работе начинается с первых дней обучения в вузе, где у студента на занятиях необходимо вырабатывать правильный подход к постановке и разрешению организационно-методических, образовательных и воспитательных задач урока. Этому и должна способствовать учебная практика, во время которой у студента формируются профессионально-педагогические навыки по методике обучения, проведения занятий, по составлению учебной, методической и судейской документации.

Нами разработаны рекомендации, которые способствуют улучшению организации и проведения учебных занятий по лыжной подготовке, направленные на формирование у студентов организаторских и методических навыков по обучению отдельным строевым приемам, способам передвижения на лыжах, по проведению части или урока школьного типа в целом, они помогают студенту при подготовке задания по учебной практике направить свои усилия на выполнение тех педагогических требований, которые, в первую очередь, определяют успешность урока.

В частности, нами сделана попытка программированного привития методических и организаторских знаний, умений и навыков студентам путем выполнения специально подготовленных заданий на учебных занятиях по лыжному спорту.

Учитывая то, что занятия по лыжной подготовке желательно проводить на пересеченной лесистой местности, особое внимание необходимо уделять умению правильно выбрать маршрут передвижения

к месту занятий, выбрать и подготовить учебные площадки, склоны, учебные и тренировочные лыжни.

Особое внимание необходимо уделять обоснованию требований и вариантов подготовки мест занятий. В частности, учим будущих учителей осуществлять подготовку лыжной трассы лыжами с использованием группы лыжников, которые выстраиваются в колонну по три. В этом случае первые 3–4 человека прокладывают колею для лыж, следующие 3–4 человека идут справа, 3–4–слева и утрамбовывают места для постановки палок. Замыкающие 5–6 человек окончательно готовят основную трассу.

В разработанных заданиях по учебной практике, которые соответствуют требованиям по методической подготовке, предъявляемым к студентам факультета физической культуры стационара и ФЗО специальности «Физическая культура», особое место уделено алгоритму действий учителя при разработке плана-конспекта к проведению урока физической культуры по лыжной подготовке.

КОМАНДЫ И РАСПОРЯЖЕНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТРОЕВЫХ ПРИЕМОВ. Строевые приемы разучиваются в целом и по разделениям. При разучивании по разделениям вначале нужно объяснить выполнение приема на каждый счет, а затем подать команду, например, «Лыжи на плечо по разделениям, делай-РАЗ, делай-Два». В другом случае перед каждым счетом указывать выполняемые действия, например, «Лыжи на плечо по разделениям, перенести лыжи к левому плечу, одновременно левой рукой взяться за пятки лыж хватом сверху, лыжи держать вертикально, делай-РАЗ, положить лыжи на плечо, делай-ДВА». При повторном выполнении упражнения можно ограничиться командой: «Упражнение по разделениям, делай-РАЗ, делай-ДВА».

ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЫЖНЫМ ХОДАМ. При выполнении подготовительных упражнений нужно сначала указать исходное положение, затем подать команду: «Исходное положение-ПРИНЯТЬ!» и далее «Упражнение начи-НАЙ». Если упражнение выполняется под счет, то для его окончания нужно вместо последнего счета подать команду: «СТОЙ!»

При выполнении упражнения без счета для окончания подается команда: «Упражнение-ЗАКОНЧИТЬ».

Для выполнения упражнений в движении по кругу нужно сначала класс повернуть, подав команду: «напра-ВО» или «нале-ВО», а затем подать команду на движение, например: «Скользящим шагом, по кругу, дистанция 6-10 метров, шагом-МАРШ». Для остановки в определенном месте учитель подает команду: «Направляющий, СТОЙ!»

По этой команде направляющий останавливается, а остальные подходят на дистанцию, которая была перед началом движения.

ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОРНОЛЫЖНОЙ ТЕХНИКЕ. Перед подачей команды на выполнение подъема, спуска, торможения или поворота следует дать указание на действие занимающихся после выполнения упражнения, приема, действия. Например: «После выполнения спуска в средней стойке построиться в одну шеренгу с интервалом в два шага лицом к горе».

При подъеме в колонну по одному и по одной лыжне подается команда: «Ступающим шагом, справа в колонну по одному, дистанция три шага – ВПЕРЕД!». Если обучаемые выполняют подъем каждый по своей лыжне, может быть подана следующая команда: «Подъем «елочкой», справа по одному – ВПЕРЕД». Для выполнения подъема «лесенкой» по разделениям вначале объясняются движения на каждый счет, а затем подается команда: «Подъем «лесенкой», на три счета, по разделениям, делай-РАЗ, делай-ДВА, делай-ТРИ»; или перед каждым счетом указывается, что нужно выполнить, например, «Подъем «лесенкой», на три счета, по разделениям, переставить правую палку, сделать шаг правой ногой вправо, делай-РАЗ, приставить левую ногу к правой, делай-ДВА, переставить левую палку, делай-ТРИ». При повторении можно ограничиться командами: «делай-РАЗ, делай-ДВА, делай-ТРИ».

При разучивании стоек спуска, положений торможения или поворота на месте подается команда: «Отделение, положение спуска в основной стойке, с выдвиганием правой лыжи на полстопы вперед – ПРИНЯТЬ». «Отделение, положение торможения «плугом» – ПРИНЯТЬ» или «Отделение, положение для поворота «плугом» направо – ПРИНЯТЬ». Для возвращения в исходное положение подается команда: «Отделение, строевую стойку – ПРИНЯТЬ». Выполнение спусков, поворотов, торможений в движении производится по командам: «Отделение, спуск в средней стойке, справа по одному, дистанция 10 шагов – ВПЕРЕД», «Отделение, спуск с торможением «плугом», справа и слева по одному, дистанция 8 шагов – ВПЕРЕД», «Отделение, спуск с поворотом переступанием направо, справа по одному, дистанция 10 шагов – ВПЕРЕД».

В заключительной части занятия при подходе к школе (базе) подаются команды: «Отделение, СТОЙ»; «Отделение, напра-ВО»; «Отделение, лыжи – СНЯТЬ»; «Лыжи – СКРЕПИТЬ»; «Лыжи – ПОЛОЖИТЬ»; «Отделение, РАЗОЙДИСЬ»; «Отделение, К ЛЫЖАМ»; «Лыжи – ВЗЯТЬ».

Тщательный анализ структуры обучения дает важную информацию о теории обучения двигательным действиям и развития физических качеств и о конкретной практике обучения на примере лыжного спорта.

На первый взгляд, казалось бы, это элементарные виды деятельности, которыми необходимо овладеть каждому будущему учителю при организации учебного процесса по лыжной подготовке. Но их надо довести до каждого студента и вооружить их ими.

Е. А. Королёва, Т. В. Авдонина

Факультет довузовской подготовки
и обучения иностранных студентов,
кафедра довузовской подготовки и профориентации

ОБУЧЕНИЕ ИНОФОНОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ МЕСТНОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА

Отличительной чертой образовательного процесса в вузах Республики Беларусь в течение последних лет является увеличение числа иностранных студентов. В общем смысле для вузов нашей страны это важно прежде всего для повышения собственного статуса в международных рейтингах. А в конкретном понимании этого процесса – это улучшение качества преподавания и учебно-методического обеспечения.

Кроме позитивных сторон, приток иностранных студентов на многие факультеты нашего университета выявил некоторые проблемы, основная из которых – адаптация студентов в новых социокультурных условиях. Большинство приезжающих в Беларусь на учебу молодых людей (главным образом из Туркменистана) слабо представляют себе климатические, социальные и иные условия, в которых им предстоит жить полгода, год или более длительный период (в зависимости от успешности социализации или выполнения учебного плана) – до отъезда на родину. Мотивация к учебе у студентов также разная: от получения диплома о высшем образовании до получения знаний по избранной специальности, а следовательно, трудоустройства и достойной заработной платы. Однако главная сложность – незнание языка, который студенты-иностранцы слышат в транспорте, магазине и на котором проводятся учебные занятия в вузе – лекции, практические занятия, лабораторные и контрольные работы и т. д.

В вузах для иностранных студентов предусмотрены занятия по русскому языку, которые имеют коммуникативно-деятельностную направленность. Кроме того, преподаватель дисциплины «Русский язык как иностранный» для студентов первого курса – это не только филолог, носитель языка, но и проводник в мир другой социальной общности, культурных, национальных и религиозных традиций и особенностей.

Представление об иной социокультурной реальности – долговременной, порой вынужденной и не всегда подсознательно привлекательной, во многом непонятной и чужой – формируется из многих компонентов. Так, приезжая на учебу в другую страну, иностранцы понимают, что прежде всего необходимо понимать чужой язык и уметь изъясняться на нем. Сохраняя свои убеждения, привычки, национальные традиции, студенты из иных стран должны учитывать психологические особенности принимающего их народа, его религиозные устои и национальную культуру, сложившуюся систему норм и ценностей.

Понятно желание студентов-первокурсников быстро «заговорить» по-русски, но иногда эта цель по разным причинам является весьма отдаленной, т. к. процесс общения на чужом языке сложен по внутренним и внешним причинам. Основную внутреннюю причину мы видим в отсутствии мотивации обучения или неверно сформулированной самим студентом (или его родственниками) цели обучения. А внешняя причина кроется в сложности заданий (сложные грамматические конструкции, лексика, фонетика, орфоэпия и т. д.) и в отсутствии интереса.

Студенты-иностранцы (в своем большинстве) не слишком задумываются о грамматических особенностях русского языка и, выучив некоторый минимум лексических единиц, считают, что этого вполне достаточно для продуктивного общения в учебно-научной, социально-бытовой, административно-правовой сферах – с сокурсниками, преподавателями, сотрудниками деканата и международного отдела, работниками библиотек и др. По истечении определенного количества времени студенты-иностранцы осознают, что наличие незначительного лексического запаса и игнорирование тонкостей (особенностей) грамматики мешают межличностным контактам: ошибки в произношении, употреблении предлогов и т. п. могут вызвать у собеседников не только улыбку, но и смех, неприятное словесное замечание. Такая «ответная» реакция не является стимулом для изучения языка, тем более не способствует развитию аудиторного общения.

Иностранцы, как правило, плохо знакомы с историей, культурными традициями нашей страны. Имеющиеся учебные, учебно-методические пособия по русскому языку как иностранному – это пособия, составленные преподавателями российских или украинских вузов. Пособия, которые издаются в белорусских вузах, либо сложны для студентов первого курса, либо не отличаются актуальностью, познавательностью, проблемностью. Необходимы учебные материалы, которые отвечали бы принципу «здесь и сейчас»: *я – студент Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины;*

я живу в Гомеле, я хочу больше знать об этом городе, университете; я принимаю эту социокультурную реальность и хочу в ней жить и учиться.

Поэтому нами было подготовлено практическое пособие для чтения и обсуждения «Знакомьтесь: Гомельщина» для студентов-иностранцев первого курса всех специальностей. Пособие состоит из двух частей. В первой части представлены тексты, связанные с историей Гомеля, его достопримечательностями, выдающимися личностями, внесшими свой вклад в становление и развитие нашего города. Во второй части рассказывается о населенных пунктах Гомельского района и области, которые имеют важное историческое и культурное значение, в том числе представлены адаптированные тексты из проекта «Золотое кольцо Гомельщины» (Туров, Юровичи, Ветка и др.); объекты, пережившие Вторую мировую войну (Добрушская бумажная фабрика) и современные производственные комплексы (Мозырский нефтеперерабатывающий завод).

Текстам, как основной единице обучения при работе по овладению русским языком, мы придавали особое значение: основное требование – это насыщенность лексическими единицами и грамматическими конструкциями, которые являются актуальными на данный момент, использование различных функционально-семантических типов текста (описание, повествование, рассуждение, смешанные типы текстов), а также коммуникативная направленность, композиционно-логическая структура, аутентичность, познавательность.

Несмотря на мнения скептиков (какими достопримечательностями Гомеля и Гомельского региона можно заинтересовать студентов-иностранцев, недавно прибывших в наш город? как использовать учебный материал в адаптационном процессе? как построить первые занятия по русскому языку как иностранному? и проч.), в пособии нашли отражение темы прошлого и настоящего города Гомеля. Из числа многих выдающихся личностей, оставивших свой след в истории города и области, для пособия выбраны Н. П. Румянцев, Ф. И. и И. И. Паскевичи, А. А. Громыко, Г. Х. Ващенко, Ф. Г. Шкляр и др. В текстах о них не только размещены биографические данные, которые на занятиях могут быть использованы для составления плана или для пересказа, но и подчеркнуты их место и роль в истории Гомельщины, сферы применения их знаний, талантов и т. д. Представление о белорусском государстве, белорусском народе создают такие тексты, как «Музей военной славы», рассказывающий о героическом прошлом города, и «Ветковский музей старообрядчества и народных традиций», особенностями которого являются, с одной стороны,

неповторимый местный стиль, а с другой – представленность нашей страны на международном уровне, например, рушниками из Ветковского района украшена одна из комнат здания ООН. Мы считали также важным подчеркнуть значение Гомельского региона как одного из высокоразвитых индустриальных регионов Беларуси. Добрушский фарфоровый завод – единственный в Беларуси производитель фарфоровой посуды, сам город Добруш – «белорусская Венеция», город тринадцати мостов, что почти не встречается в нашей стране; Туров – один из древнейших городов на территории Беларуси, старейший центр письменности и летописания; Национальный парк «Припятский» имеет международный статус ключевой орнитологической территории и др.

Каждый тематический текст может изучаться на 1–2 занятиях, поэтому мы учитывали объем текста. Так, тексты «Лодочник – памятник первому гомельчанину» – и «Рысь – визитная карточка Гомеля» – невелики по объему, но насыщены информационно, лексически и грамматически. Каждый текст включает предтекстовую информацию: как правило, это значения малопонятных слов: *пойма, киот, паломник, монастырь, палеолит* и т. д. Послетекстовые упражнения – это блок заданий, который включает упражнения, направленные на формирование, во-первых, коммуникативной компетенции и, во-вторых, речевых навыков. К первому типу мы отнесли такие задания, как: построить вопрос к выделенным словам предложения; исправить предложения, не соответствующие тексту; ко второму типу – объяснить значение подчеркнутых слов и словосочетаний («гомельский парк был разбит...»; «выдать свою первую продукцию...»; «расширить рынок сбыта...» и др.); найти устойчивые словосочетания и объяснить их значение. Особую категорию заданий представляют «упражнения со звездочкой (*)», которые размещены после каждого текста и направлены не только на понимание содержания текста, уникальности и неповторимости определенного культурно-исторического или промышленного объекта Гомельщины, но и предполагают подготовку мини-рассказа о таком же уникальном объекте страны, из которой приехал студент.

Таким образом, пособие «Знакомьтесь: Гомельщина» создает возможности для лингвокультурной адаптации иностранных студентов; также оно может быть использовано как источник фактического материала при проведении экскурсий по Гомелю и Гомельской области.

Е. Е. Кошман

Факультет психологии и педагогики,
кафедра педагогики

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИГРОВОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В последние десятилетия в научно-методической литературе остро обсуждается проблема развития основных подходов к совершенствованию университетского образования. Многие авторы утверждают, что традиционное обучение, предоставляющее чрезвычайно мало возможностей студентам для самовыражения, инициативы, коммуникации, рефлексии, самоопределения, творчества и личной ответственности, не в полной мере благоприятствует формированию у них основ профессиональной компетентности [1], [2], [3].

В основе формирующейся новой образовательной парадигмы лежит деятельностный подход, который противопоставляется господствующему в современной высшей школе объяснительно-иллюстративному подходу с его вербальными, монологичными и обезличенными методами и формами догматической передачи готовой информации и пассивности учебно-познавательной деятельности учащихся. Деятельностный подход в образовании представляется и реализуется формами и методами активного, интерактивного, инновационного, проблемного и творческого обучения. Наряду с этим используются исследовательские, проектные, проектно-конструкторские и другие методы обучения [4], [5].

Термин «активные методы обучения» в педагогической теории и образовательной практике появился на основе рефлексии проявления в учебном процессе активности обучаемого (субъекта), создания условий для его творческого развития. По мнению идеологов данного подхода в образовании, активные методы обучения есть способы деятельности, направленные на саморазвитие субъектов деятельности [4]. Т. И. Шамова формулирует основное требование к организации активного учения следующим образом: эффективное усвоение знаков и способов деятельности предлагает такую организацию познавательной деятельности учащихся, при которой учебный материал становится предметом активных мыслительных и практических действий каждого ученика.

Активные методы обучения в отличие от традиционных характеризуются следующими особенностями: 1) принудительной активизацией мышления обучаемого (вынужденной активностью), т. е. обучающийся

должен быть активным независимо от его желания (при этом активность учащихся должна быть адекватной активности педагогов); 2) обеспечением постоянной вовлеченности обучающихся в учебный процесс, так как их активность должна быть достаточно устойчивой и длительной; 3) самостоятельной выработкой решений, повышенной степенью мотивации и эмоциональности учащихся, творческим характером знаний; 4) постоянным взаимодействием учащихся и педагогов в процессе диалогической и полилогической форм организации учебного процесса; 5) особенностью этих методов является то, что их реализация возможна лишь через совместную деятельность педагога и обучающихся; 6) проявлением рефлексивной самоорганизации педагога и обучающихся в совместной учебной деятельности, развитием способностей самоорганизации и самоуправления; 7) экономией времени обучения, т. е. интенсификацией учебно-воспитательного процесса [3], [5].

Наиболее распространенной в современной педагогической теории является классификация активных методов обучения, предложенная в исследованиях ряда авторов (Ю. С. Арутюнов, А. А. Вербицкий, С. А. Габрусевич, А. И. Жук, Г. А. Зорин, Н. Н. Кошель и др.), где все методы активного обучения подразделяются на неимитационные и имитационные (неигровые и игровые). В своей типологии активных методов обучения О. С. Анисимов выделяет такие группы методов, как традиционные, новые (имитационные), новейшие (развивающие) [6]. В соответствии с положениями данных авторов игровое проектирование относится к новым формам обучения (имитационные, игровые методы обучения), которые обеспечивают усиление роли мышления и развитие мотивации обучаемых в игропроцессе.

Специфическими особенностями имитационных (игровых) занятий является наличие имитационной модели изучаемого процесса, имитация индивидуальной и/или совместной деятельности. В процессе этих занятий осуществляется интенсивная мыслекоммуникация субъектов учебно-игрового процесса (обучающих и обучаемых) при выполнении ролей и/или принятии решений. Игровое проектирование в университете является имитационным игровым видом занятий, где участники учебного процесса выполняют определенные роли (социокультурные, производственные и игровые) при решении учебно-проектных задач и проблем квазипрофессионального характера.

Резюмируя сказанное, можно сделать вывод о том, что игровое проектирование сочетает в себе признаки методов активного обучения, в частности игрового метода, а также характерные педагогические особенности метода проектов. В соответствии с этим к отличительным

признакам игрового проектирования в университете относятся:

- 1) целеполагание в игровом проектировании направлено на работу с будущим, на развитие проектируемого объекта и субъектов учебной деятельности;
- 2) преподаватель занимает различные позиции в совместной деятельности со студентами в зависимости от учебной ситуации, сценария (партнера, помощника, консультанта-координатора, теоретика, методолога, регулятора-организатора, управленца, психолога, независимого эксперта и т. д.);
- 3) студент занимает позицию субъекта учебной деятельности;
- 4) педагогическое взаимодействие основано на субъект-субъектных отношениях, что способствует повышению мотивации, активизации мышления, эмоциональности, заинтересованности, активности и ответственности студентов в процессе обучения; проявлению творчества и самостоятельности в выработке решений; формированию способностей эффективно решать учебные задачи и проблемы; формированию мыслекоммуникационной культуры обучающихся; интенсификации учебного процесса; рефлексивной самоорганизации субъектов учебной деятельности;
- 5) образовательная среда характеризуется креативностью, продуктивностью, информативностью, насыщенностью современными знаниями, коллективной мыследеятельностью, кооперативностью, диалогичностью и полилогичностью, межпредметностью, интегративностью, полипредметностью, имитационностью, моделированием, условностью учебной и проектной ситуации, задачно-целевой формой учебной деятельности;
- 6) результативность игрового проектирования связана с развитием студентов и получением продукта (разработка конкретных проектов) в совместной учебной деятельности [7].

Игровое проектирование в университете необходимо использовать в тесной взаимосвязи с информационно-заданьевой формой обучения, и оно должно базироваться на современной педагогической парадигме, ценностях, теоретических закономерностях и методологических основах проектируемого образовательного процесса. Научно-практический опыт использования и реализации игрового проектирования нами накапливается в процессе преподавания таких учебных дисциплин на факультете, как: «Педагогика», «Методология и методы социально-педагогического исследования».

Как показывает анализ научно-методической литературы, игровое проектирование в университетском образовании практически не применяется в силу недостаточной разработанности теоретико-методических основ данного педагогического средства. Современные ученые в области теоретической педагогики и педагогической практики видят в проектной деятельности обучающихся, «методе

проектов» одно из перспективных средств реализации новой деятельностно-рефлексивной модели образования. В интеллектуальном и социокультурном отношении проектирование обозначается как абсолютно универсальный и самостоятельный тип деятельности, который должен быть освоен студентами и может потенциально использоваться в университетском образовании для решения любых задач обучения. Отметим, что и это фундаментальное направление недостаточно развивается сегодня в университетском образовании, несмотря на то, что в концепции развития педагогического образования в нашей стране актуальным является формирование проектной компетентности будущих педагогов.

В заключение отметим, что необходимо дальнейшее научно-теоретическое и практико-методическое понимание и осмысление игрового проектирования как эффективного педагогического средства в системе университетского образования.

Литература

1 Крупнов, Ю. В. Возможно ли создать лучшую в мире школу? Рефлексивный общественно-профессиональный взгляд на проблему / Ю. В. Крупнов // Мир технологий: международный научно-практический журнал. – 2003. – № 4. – С. 77–82.

2 Жук, А. И. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – Минск : Аверсэв, 2003. – 326 с.

3 Жук, О. Л. Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей / О. Л. Жук. – Минск: БГУ, 2003. – 383 с.

4 Шамова, Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

5 Габрусевич, С. Я. От деловой игры – к профессиональному творчеству: учеб.-метод. пособие / С. Я. Габрусевич, Г. А. Зорин. – Минск: Университетское, 1989. – 123 с.

6 Анисимов, О. С. Развивающие игры. Игротехника. Методология: в 2 т. / О. С. Анисимов. – М. : ЭУЗ, 2014. – Т. 1: Концептуально-технологические основы. – 487 с.

7 Кошман, Е. Е. Возможности игрового проектирования как метода активного обучения / Е. Е. Кошман // Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы : модернизация высшего образования как определяющий фактор развития университета : материалы науч.-метод. конф. : в 4 ч., г. Гомель, 14–15 марта 2013 г. / редкол. : И. В. Семченко (отв. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2013. – Ч. 3. – С. 219–223.

М. Г. Кошман

Факультет физической культуры,
кафедра теории и методики физической культуры

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Становление информационного общества оказывает самое сильное влияние на трансформацию профессионального физкультурного образования, которое в опережающем режиме должно реагировать на вызовы, зарождающиеся тенденции, социокультурные заказы и требования к подготовке высококвалифицированных и конкурентноспособных физкультурных кадров. Сегодня в физкультурных вузах и на факультетах физической культуры должен осуществляться процесс подготовки специалиста нового типа (мыследеятельностного) – профессионала, способного к проектному построению своей деятельности, критериальному творчеству, методологически готового к поступательно-продуктивному профессионально-личностному развитию в современном обществе [1; 5].

Методологический анализ структуры и содержания высшего профессионального физкультурного образования показывает, что оно не в полной мере отвечает современным требованиям, предъявляемым к профессионально-педагогической подготовке специалистов в области физической культуры и спорта. Здесь можно отметить несколько аспектов. Во-первых, не отработано оптимальное соотношение основных психолого-педагогических дисциплин учебного плана в соответствии с модернизацией реформы образования. Во-вторых, имеется недостаточное содержательное обновление блока общенаучных и общепрофессиональных дисциплин с учетом современного развития педагогической науки и образовательной практики. В-третьих, не разработана методология и технология обновления содержания профессионального физкультурного образования во всех блоках подготовки специалистов, как по вертикали, так и по горизонтали. В четвертых, не происходит изменение и развитие содержательности в разрезе ключевых подходов к подготовке специалистов (компетентностного, деятельностного, антропологического и акмеологического). Обозначенные выше недостатки мы старались преодолеть при обновлении содержания образования и форм организации учебного процесса по гуманитарным, общенаучным, общепрофессиональным и специальным дисциплинам в структуре подготовки будущего учителя физической культуры и здоровья.

Исследование проблемы гуманитарной, социально-экономической составляющей в системе подготовки будущего учителя физической культуры позволило нам определить основные направления его совершенствования. К ним относятся следующие:

- определение места и значения общего методологического образования в структуре профессиональной подготовки физкультурных кадров;

- раскрытие сущности философско-методологических основ современного образования, в частности общего и профессионального физкультурного образования. Данное направление является относительно новым в структуре педагогического и физкультурного знания и еще пока стихийно-эмпирически проникает в пространство профессионального физкультурного образования;

- методологические и теоретические изыскания в области проектирования теоретического (фундаментального) и эмпирического (прикладного) педагогического исследования, направленного на получение новых знаний в образовании, педагогике, физической культуре и спорте;

- раскрытие сущности нового стратегического направления в физкультурологии – методологии физической культуры. Здесь на основе идей системномыслительностной методологии была осуществлена попытка разработать содержание данного направления, отражающего построение и развитие физкультурного мышления и деятельности;

- пионерское направление в области профессионального физкультурного образования – рефлексивная культура спортивного педагога. Здесь представлена сущность, структура и содержание рефлексивной культуры педагога, которая позволит ему успешно решать многочисленные профессиональные задачи и проблемы [2; 5].

Развитие методологических исследований, а также современной педагогической науки в области содержания общепрофессиональной и педагогической подготовки специалистов по физической культуре позволили нам определить следующие основные стратегические пути его совершенствования:

- проектно-технологический подход в образовании, физической культуре и спорте. Дается содержание проективного образования в структуре профессиональной подготовки физкультурных кадров;

- теоретико-методологические положения акмеологического подхода при подготовке физкультурных кадров [3].

Обновление содержания образования и форм организации учебного процесса по специально-профессиональным дисциплинам в структуре подготовки будущего учителя физической культуры должно

опираться на передовые идеи в области физкультурологии. Методология и логика осуществления научно-педагогического исследования в области развития содержания специальной подготовки специалистов в области физической культуры и спорта позволили нам определить основные направления его совершенствования:

– оздоровительная физическая культура как специальное физкультурное знание в структуре профессиональной подготовки физкультурных кадров. Актуальность данного направления в подготовке будущего учителя физической культуры очевидна и связана с социокультурными и экологическими условиями его профессионального бытия;

– теоретико-методологические и методические основы адаптивной физической культуры. Данное направление является, относительно новым, в структуре физкультурного знания и очень быстро завоевало пространство профессионального физкультурного образования. Это выразилось в открытии соответствующей специальности и подготовке специалистов по адаптивной физической культуре;

– методология культурологического подхода в физкультурном пространстве. Формирование физической культуры личности подрастающего поколения как цель физического воспитания и ее трансформация в парадигму физкультурного развития человека в онтогенезе на онтологических основаниях антропологического как системы «духовно-душевно-телесного» бытия человека;

– инноватика физической культуры и спорта. Представляется методология реализации инновационного подхода в сфере физического воспитания и спорта. Формируется инновационная культура будущих специалистов физической культуры и спорта;

– педагогика физической культуры и спорта. Раскрывается сущность и условия реализации основных педагогических закономерностей в физическом воспитании и спорте. Показаны перспективные научно-методологические подходы и технологии профессиональной деятельности спортивного педагога [4; 5].

Основные идеи, которые нашли отражение в данной работе, были получены в мыслекоммуникации и тесном сотрудничестве с ведущими учеными в области методологии, педагогики и физической культуры (О. С. Анисимов, С. Д. Бойченко, М. М. Боген, Ю. В. Громыко, М. А. Дмитриев, В. А. Коледа, В. Н. Кряж, Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев, Н. А. Масюкова, Л. П. Матвеев, С. Д. Неверкович, Б. В. Пальчевский, И. Ф. Харламов и др.). Мы ни в коей мере не претендуем на системное раскрытие всех теоретико-методологических, методических и технологических путей совершенствования профессиональной подготовки студентов факультета физической культуры в процессе

обучения в университете. Здесь представлены, на наш взгляд, стратегические векторы исследовательского поиска в развитии (обновлении) структуры и содержания профессиональной и специальной подготовки физкультурных кадров, овладение которой позволит будущим спортивным педагогам успешно решать производственно-педагогические задачи и проблемы физкультурного развития школьников в образовательной практике. В заключение необходимо отметить, что те наши идеи, которые нашли развитие в обновленном профессиональном физкультурном знании, сегодня активно концептуально [1] и практически [5] внедряются в разноуровневую (бакалавриат и магистратура) институциональную систему подготовки физкультурных кадров на постсоветском пространстве.

Литература

1 Концепция развития системы педагогического образования на 2015–2020 годы (проект) [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://portal.mspu.by/dok/rasp/koncersiya.rtf>. – Дата доступа: 27.04.2015.

2 Кошман, М. Г. Профессиональное физкультурное образование: программы спецкурсов гуманитарных дисциплин: учеб.-практ. пособие / М. Г. Кошман. – Гомель: УО «Гомельский ГОИПК», 2004. – Часть 1. – 105 с.

3 Кошман, М. Г. Профессиональное физкультурное образование: программы спецкурсов общепрофессиональных дисциплин: учеб.-практ. пособие / М. Г. Кошман. – Гомель: УО «Гомельский ГОИПК», 2004. – Ч. 2. – 118 с.

4 Кошман, М. Г. Профессиональное физкультурное образование: программы спецкурсов специальных дисциплин: учеб.-практ. пособие / М. Г. Кошман. – Гомель: УО «Гомельский ГОИПК», 2004. – Ч. 3. – 73 с.

5 Педагогика физической культуры : учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. проф. С. Д. Неверковича. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский дом «Академия», 2013. – 369 с.

И. Е. Кракова

Белорусский государственный университет транспорта

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКЕ

Организация учебного процесса в высших учебных заведениях и школе существенно отличается. Поэтому для вчерашних школьников, нынешних студентов младших курсов, первые годы учебы в вузе

наиболее сложны. Опыт показывает, что многие первокурсники недостаточно серьезно относятся к самостоятельному изучению материала, работают нерегулярно, и, как следствие, накануне сессии лихорадочно пытаются освоить большие объемы разнообразной информации в течение нескольких дней до экзамена или зачета.

На кафедре «Техническая физика и теоретическая механика» Белорусского государственного университета транспорта в помощь студентам начальной ступени высшего образования, а также и для стимулирования их регулярной работы в течение всего семестра разработана рейтинговая система контроля успеваемости студентов. Она представляет собой интегральную оценку результатов всех видов деятельности студента за семестровый период. Каждый вид выполняемых студентом в течение семестра работ оценивается по десятибалльной системе. Для расчета итоговой оценки вводятся весовые коэффициенты для текущего и итогового контроля знаний студентов по дисциплине, которые определяют их вклад в общую оценку. В конце семестра, перед сессией, суммируются набранные баллы, и с учетом весовых коэффициентов выводится итоговая оценка, которая учитывается при выставлении зачета или экзаменационной оценки.

В течение семестра студентам приходится решать самостоятельные работы, отвечать на вопросы тестов по теоретическому курсу, выполнять домашние задания. Так как экзаменационные испытания по теоретической механике включают теоретическую часть (вопросы по курсу) и практическую часть (решение задачи), то весовые коэффициенты подбираются нами так, чтобы баллы за теоретические и практические задания имели примерно равный вклад в итоговую оценку.

При расчете рейтинга к теоретической части отнесено написание тестовых заданий по курсу, ведение конспекта лекций, оформление и защита расчетно-графических работ (РГР). Практические задания включают выполнение домашних работ, написание самостоятельных работ, в которых студентам предлагаются для решения задачи, предусмотренные программой курса. Если баллы за самостоятельные работы или тестовые задания студента не удовлетворяют, то он может их переписать. Однако при окончательном подсчете в таких случаях учитывается средняя оценка за работу, т. е. работы, написанные с первого раза, дают возможность получить более высокую итоговую оценку. Это в свою очередь стимулирует студентов серьезнее относиться к самостоятельной работе дома. В течение семестра изучения теоретической механики студенты выполняют домашние задания и расчетно-графические работы. Выполнение и защита РГР является

допуском к сдаче экзамена. Не секрет, что некоторые студенты затягивают решение и оформление задач расчетно-графических работ. Чтобы активизировать данную работу, рейтинговая система учитывает оформление задач РГР. Оценка регулярности работы студентов на лекциях осуществляется по полноте их конспектов. При этом оценивается полнота конспектирования материалов лекций, наличие иллюстраций и примеров. Тогда рейтинговая оценка рассчитывается по формуле

$$\text{Оценка} = \frac{\sum \text{ДЗ}}{\text{ДЗ}_{\max}} \cdot \beta + \frac{\sum \text{ОЗ}}{\text{ОЗ}_{\max}} \cdot \nu + \frac{\sum \text{К}}{\text{К}_{\max}} \cdot \gamma + \frac{\sum \text{СР}}{\text{СР}_{\max}} \cdot \varphi + \frac{\sum \text{Т}}{\text{Т}_{\max}} \cdot \chi,$$

здесь $\sum \text{ДЗ}$, $\sum \text{ОЗ}$, $\sum \text{К}$, $\sum \text{СР}$, $\sum \text{Т}$ – сумма набранных баллов за домашние задания, оформление и защита РГР, конспект лекций, самостоятельные работы, тестовые задания; ДЗ_{\max} , ОЗ_{\max} , К_{\max} , СР_{\max} , Т_{\max} – максимально возможное число баллов за соответствующие виды работ; α , β , γ , χ , φ – весовые коэффициенты в рейтинговой оценке, сумма которых равна 10.

Следует отметить, что преподаватель имеет право незначительно изменять значения весовых коэффициентов в пределах одного потока студентов, но наибольший удельный вес в итоговой оценке остается за самостоятельными работами и тестовыми заданиями по курсу.

Дополнительное количество баллов можно заработать, приняв участие в факультетском туре олимпиады по теоретической механике. Опыт показывает, что существенно повысить свой рейтинг таким способом удастся лишь наиболее подготовленным студентам.

Для получения зачета по теоретической механике средний балл в течение семестра должен быть не ниже пяти. Чтобы заинтересовать лучших студентов, которые быстрее справляются с учебной программой, часть от итоговой оценки за семестр (10 %) переходит в следующий семестр. Этот прием наряду с проводящейся в начале каждого семестра проверкой остаточных знаний стимулирует более ответственное отношение к учебе.

Рейтинговая система оценки знаний по теоретической механике используется нами уже на протяжении многих лет для студентов технических специальностей БелГУТа. Опыт показывает, что значительно сократилось количество студентов, оставляющих выполнение запланированных работ на конец семестра. Некоторые учащиеся проявляют интерес к дополнительному выполнению усложненных заданий с целью повышения рейтинга. Предлагаемая система приветствуется нашими студентами, так как они видят в ней реальную оценку их хорошего отношения к учебе.

Предлагаемая рейтинговая система позволяет осуществлять контроль над работой студентов на лекциях, практических занятиях и при выполнении домашних заданий. Она стимулирует посещение практических и лекционных занятий, способствует регулярности обучения в течение семестра. Кроме того, введение предлагаемой системы позволяет несколько снизить нагрузку на преподавателя в период непосредственно перед сессией и во время нее.

Л. А. Краснобаева, А. П. Грахоцкий
Юридический факультет,
кафедра теории и истории государства и права

ПРАВА РЕБЕНКА КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

На юридическом факультете учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины» для педагогических специальностей предложено студентам изучение дисциплины «Права ребенка». Данная дисциплина является важной составной частью профессиональной подготовки будущих педагогов. Необходимость особой защиты детей признается целым рядом международно-правовых документов, направленных на обеспечение условий для нормального развития и образования каждого ребенка. Как необходимый компонент современного высшего образования эта дисциплина имеет большое общетеоретическое и прикладное значение не только для педагогических специальностей учреждений высшего образования, но и для также юридических.

Задачами изучения являются освоение важнейших литературных и нормативных источников, усвоение студентами важности прав ребенка. Студенты должны знать основные концепции прав ребенка; практическое значение проблемы прав ребенка; характеризовать права ребенка как общечеловеческую ценность; анализировать роль прав ребенка в жизни общества; анализировать процесс приведения национального законодательства в соответствие с международными нормами и стандартами в области прав человека.

Изучение курса «Права ребенка» основано на использовании знаний студентов по изучению таких дисциплин, как «Права человека» и «Основы права». В лекциях поднимаются и теоретически обосновываются актуальные проблемы изучения и реализации документов о правах человека, детально изучается структура и содержание Конвенции

о правах ребенка, раскрываются ее основные положения, даются указания студентам для более детального изучения курса в самостоятельной работе.

На практических занятиях углубляются и детализируются вопросы, изложенные в лекциях, вырабатываются навыки по изучению и анализу литературы, проверяются знания студентов, тренируются навыки использования интерактивных методов обучения. В рамках освоения дисциплины студентам предлагается написание различных видов творческих работ: эссе, рефераты, резюме. Практическое занятие может проводиться и в форме конференции, посвященной проблемам обеспечения прав ребенка в современном мире, например, примерная тематика выступлений может включать: «Права человека при осуществлении биомедицинских экспериментов (клонирование, суррогатное материнство, трансплантация органов и т. д.)», «Возможности защиты прав ребенка», «Развитие компьютерных технологий и нарушение права ребенка на безопасность».

При изучении темы «Международная защита прав ребенка» на обсуждение могут выноситься вопросы о существовании ограничений прав ребенка. Предлагается графически представить сравнительный анализ прав человека и прав ребенка, зафиксированных во Всеобщей декларации прав человека и Конвенции ООН о правах ребенка. Лекционный материал по теме «Национальная система защиты прав ребенка» должен включать следующие аспекты: судебная и внесудебная система защиты прав человека в Республике Беларусь; государственная политика в области защиты материнства, отцовства и детства, национальное законодательство Республики Беларусь; ответственность несовершеннолетних в законодательстве Республики Беларусь.

Актуальной является тема, посвященная правовому статусу ребенка в неблагоприятных условиях и чрезвычайных ситуациях. При изложении материала следует акцентировать внимание на вопросах защиты прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, правах детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития, правах детей беженцев. Также требует особого подхода и изучение правил соблюдения прав ребенка в специальных учебно-воспитательных учреждениях и специальных лечебно-воспитательных учреждениях. Студентам предлагается разработать практическое занятие для учащихся по правам ребенка в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, а также определить, какие права ребенка нарушены в конкретных жизненных ситуациях. Основная цель занятия состоит в том, чтобы студенты научились анализировать ситуации, в которых оказываются дети,

и смогли охарактеризовать их с точки зрения прав ребенка.

Таким образом, цель преподавания дисциплины заключается в формировании гуманистического мировоззрения, развития чувства гражданской ответственности, глубокого понимания прав ребенка, воспитании ценностей и установок, необходимых для соблюдения прав человека.

С. Н. Кулешов, Н. С. Мартьянов, Ю. А. Григорьев

Факультет физической культуры,

кафедра спортивных дисциплин

ПЛАНИРОВАНИЕ ПОДГОТОВКИ ФУТБОЛИСТОВ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ И СОРЕВНОВАТЕЛЬНОМ ПЕРИОДАХ

Этап футбольного образования характеризуется повышением напряженности тренировочного процесса путем изменения соотношения параметров нагрузок. От футболиста требуется высокий уровень физической подготовленности, который обеспечивается соответствующим развитием двигательных качеств: выносливости, силы, прыгучести, скорости. Постоянное повышение объема нагрузок обеспечивает определенный стабильный уровень тренированности. Соревновательная практика увеличивается, и усиливается ее влияние на содержание тренировочного процесса. На этом этапе максимально реализуются индивидуальные возможности, и акценты распределяются на наиболее ярко выраженные индивидуальные способности футболистов. Само планирование характеризуется определенным сочетанием задач как для команды в целом, так и для отдельных игроков.

Путь к совершенствованию лежит в понятии самой идеи игры и ее смысла и обеспечении физическим потенциалом, необходимым для соревновательного уровня. Если целостно представить одну тренировку, то суть сводится к решению двух задач. Первая – это мышление, вторая – физическая нагрузка. Если говорить о количественных пропорциях, то условно это будет выглядеть так: половину тренировки необходимо воздействовать на «голову» и половину тренировки необходимо воздействовать на «ноги». Игровое мышление – это то направление, вокруг которого группируются или должны группироваться задачи этапа. Именно в этом направлении должна прослеживаться и обеспечиваться непрерывность учебного процесса, наполняя его все новыми задачами и требованиями.

Процесс целенаправленного раскрытия мышления, понимания игры, видения поля сложен. Его реализация требует специальных знаний, непрерывного самообразования тренера, постоянного поиска специальных упражнений. Одна из задач тренера на этом этапе заключается в том, чтобы ученик получил удовлетворение от поиска решений игровых задач. Нельзя подготовить сильного, выносливого хорошего футболиста, не развив у него футбольное мышление. При отсутствии этой способности любые наши тренерские установки и наработки будут бесполезны. По большому счету работа на тактическое мышление должна стать ежедневной потребностью футболиста.

Следует отметить, что практически невозможно составить идеальную тренировочную программу, а любая самая ценная рекомендация без опыта тренера, без его видения подготовки будет неконкретна. Выбор средств и методов должен соответствовать поставленным задачам, и если мы работаем над этим специфическим процессом (мыслительным), то и результат должен быть соответствующим. Он должен выражаться в количественных показателях: скорость футбола, скорость игры, скорость мышления.

В практике спортивных игр почти все упражнения выполняются в трех скоростных режимах: соревновательном и двух тренировочных. Тренировочные – это те, которые мы разучиваем и совершенствуем, а соревновательные, как правило проявляются только в соревнованиях, поскольку противник адекватен. Тем самым в тренировке закрепляются связи заниженных скоростей игры. Основная же цель тренировочного процесса состоит в том, чтобы увеличить скорость решения задач, скорость исполнения и выйти на соревновательный уровень.

Используя специфические средства, а к ним относится игра в футбол и футбольные специальные упражнения, мы моделируем соревновательную нагрузку и условия. Следует уйти от категорических советов, поскольку у каждого тренера свои наработанные приемы. Но некоторые закономерности развития необходимых требований отметим: необходимость постепенного увеличения скорости выполнения, стратегическое и тактическое решение постоянно меняющихся ситуаций и задач, развитие, понимание и восприятие игры.

Специфичность футбола подразумевает разностороннюю подготовку игроков, которая выражается в проявлении всех двигательных способностей (скорости, силы, выносливости и т. д.). Но особенность состоит в том, чтобы с помощью технико-тактических упражнений раскрыть и развить необходимые физические качества, а также суметь реализовать технический потенциал игрока в условиях соревнований. Учитывая, что задачи на совершенствование технико-тактической подготовки

остаются приоритетными, необходимо выделить очередность в их решении: совершенствование технической подготовки, развитие силы и выносливости на базе технико-тактических навыков.

Игрок с мячом должен продемонстрировать свое умение преодолевать физические трудности в борьбе при недостатке времени, а увеличение нагрузок специальной выносливости – основа футбольной техники.

Неоспорим тот факт, что следует повысить требования к качеству и надежности технического обучения, а также необходимо сочетать техническую подготовку и соревновательные нагрузки. И самое главное, вся технико-тактическая подготовка должна быть сориентирована на выполнение основных целевых упражнений в полную силу. Тренировочная работа должна проходить с решением конкретных задач в специальных упражнениях, которые близки к соревновательной деятельности. Сам тренировочный процесс приобретает черты углубленной спортивной специализации с более специализированным и индивидуализированным характером.

Вторая часть тренировки с задачами физической подготовки должна проходить по определенной программе, что даст возможность получить более полное представление о влиянии нагрузок. Здесь главным является выбор тренировочных средств, дозировки объема и исполнительность с учетом физического развития футболиста. Тренеру необходимо подобрать специфические футбольные средства, которыми можно развить необходимые специфические качества. Простым увеличением объема бега на максимальной скорости проблему интенсивности не решить. Нагрузка должна быть направленного воздействия с учетом продолжительности, количества повторений, чередования серий и т. д. Задачи тренировки решают формирование функциональных систем, обеспечивающих высокую работоспособность организма. От периода к периоду уровень работоспособности должен возрастать, но количество подходов или серий должно быть таким, чтобы при этом сохранялась интенсивность. Первая задача – на мышление, вторая – работа на физические кондиции. Задачи тренировок в недельном цикле должны меняться, но общая стратегическая последовательность должна сохраниться. Нельзя сделать крен в одну или другую сторону, нельзя воспитать умного и техничного игрока, не видя перед собой задач физической подготовки.

Современные подходы к подготовке футболистов показывают, что тренировка практически всегда должна быть комплексной. Направленность тренировки в разные периоды года меняется, но проходит она параллельно с задачами по совершенствованию техники. На подготовительном этапе акцент делается на силовую выносливость и

скоростно-силовые качества. Наступает увеличение доли отдельных тренировочных занятий с решением в них преимущественно одной задачи, связанной с развитием того или иного физического качества. К примеру, в соревновательном периоде 2 раза в неделю по 30 минут необходима целевая работа на скоростную выносливость, чтобы получить максимальные анаэробные сдвиги.

Необходимо отметить, что последовательность двух задач в одном занятии (мышление и физическая подготовка) могут меняться, и это естественно и логично. На стадии утомления, после соответствующей работы на физическую подготовку, футболисту также необходимо хорошо видеть поле и решать даже более сложные тактические задачи в зависимости от сложившейся обстановки. Следует добавить, что тренировочный процесс подготовки футболиста – это целостная система, где на каждом конкретном этапе решаются специфические задачи по физическому развитию и формированию технического мастерства. Необходимо так организовать весь процесс, чтобы обучение и становление наших воспитанников заканчивалось в группах совершенствования спортивного мастерства.

В. Н. Кулинченко, М. С. Данильченко, А. И. Кучеров
Физический факультет,
кафедра АСОИ

СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВА СОВРЕМЕННОЙ ПОДГОТОВКИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ

Использование тестов, дистанционных форм обучения и интерактивных технологий рассматривается кафедрой АСОИ УО «Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины» как перспективное и заслуживающее повышенного внимания направление. В настоящее время преподаватели кафедры АСОИ проводят значительную работу по внедрению технологий автоматизации учебного процесса на основе интерактивных информационных технологий. Внедрены и успешно используются официальный сайт кафедры АСОИ, персональные сайты преподавателей, электронная библиотека современной компьютерной литературы, сервер тестового контроля знаний, система дистанционного обучения на базе сайта сетевой академии CISCO.

Лидер в области телекоммуникационных технологий компания Cisco Systems предлагает широкий спектр различных курсов дистанционного

обучения, по которым можно пройти сертификацию в сфере информационных технологий. Использование ступенчатого контроля в виде теста по каждой изучаемой части дополнено промежуточными практическими экзаменами и обобщающим финальным экзаменом по всему курсу.

Практические и лабораторные работы по курсам Cisco всегда выполняются под руководством преподавателя, если необходимо, то используются интерактивные флеш-презентации. Финальный экзамен сдается очно, в присутствии преподавателя-инструктора данного курса. Обучающие материалы включают в себя текстовые данные, перемежающиеся с интерактивными флэш-анимациями, что способствует качественному восприятию курса. Материалы для сертификации пользуются высокой популярностью, так как доступны через сайт академии Cisco, и любой слушатель, включенный в список студентов, получает возможность посредством Internet изучать соответствующий курс.

При проведении занятий у слушателей курсов повышения квалификации без отрыва от производства дистанционное обучение является чуть ли не единственной возможностью, которая позволяет максимально погрузиться в сам учебный процесс, тем более что у большинства слушателей присутствуют начальные знания по предмету и соответствующая мотивация.

Автоматизация процесса преподавания осуществляется посредством проведения различных онлайн-семинаров (вебинаров), когда инструктор заранее в почтовой рассылке предупреждает слушателей о времени начала вебинара. Участники вебинара подключаются через свои ПК к вебинару, а связь в режиме реального времени между ними поддерживается через Интернет посредством загружаемого приложения, установленного на компьютере каждого участника, или через веб-приложение. Довольно просто можно сделать запись любого вебинара и в последующем выложить эти видеоматериалы на сайт [1, с. 340].

Использование автоматизированной системы контроля знаний, построенной на основе популярной системы тестирования Moodle, позволяет существенно сократить временные затраты преподавателя на проведение контрольных срезов знаний студентов как очного, так и заочного отделения. Однако адекватная оценка уровня знаний обучающихся с помощью теста главным образом зависит от качества используемых тестовых материалов. При первой сдаче теста результаты у большинства тестирующихся будут не отличными, но в последующих прогонах результаты улучшаются. Нельзя при этом не учитывать и работу каждого студента в течение учебного семестра.

Популярная среда дистанционного обучения Moodle позволяет оценить качество тестовых заданий на основе анализа статистических показателей, к которым относятся:

– индекс легкости, показывающий, какая часть студентов ответила правильно на анализируемый вопрос. Хороший тест должен включать задания разного уровня сложности, но следует избегать заданий с индексом легкости близким или равным 0 и 100 %;

– стандартное отклонение, характеризующее разброс значений оценок, полученных за данное задание теста. Если для какого-то задания этот показатель равен 0, это означает, что все тестируемые получили за этот вопрос одинаковую оценку и такой вопрос следует признать неудачным;

– случайно угаданная оценка – оценка, которую мог бы получить студент при случайном угадывании ответов; используется для заданий, в которых надо выбрать один или несколько вариантов из фиксированного списка;

– намеченный вес – вес, который назначается тестовому заданию при формировании сценария теста. Например, если за одно задание назначено 3 балла из 10 возможных за тест в целом, то намеченный вес составляет 30 %;

– эффективный вес характеризует фактическую долю конкретного задания в итоговой оценке студентов за тест;

– индекс дискриминации и эффективность дифференциации показывают, насколько взаимосвязаны правильность ответа на данный вопрос и остальные вопросы теста. Отрицательное значение показателей указывает на то, что задание неудачное [2, с. 88].

При проведении занятий на кафедре АСОИ широко используются современные интерактивные средства мультимедиа-технологий и современных коммуникационных технологий. Например, можно использовать объединение нескольких телевизоров smart TV в сеть для медиатрансляции различных видеоматериалов с помощью настройки DLNA-сервера используя стандарт потоковой передачи мультимедиа. Для этого можно выбрать любой ПК или ноутбук под управлением Windows 7, 8 или 10. Существует возможность, настроив такой сервер на своем компьютере, получать доступ к фильмам, музыке или фотографиям с самых различных устройств, включая не только телевизор, игровую приставку, смартфон и планшет, но и даже поддерживающую формат цифровую фоторамку.

Инновационным техническим средством обучения, которое сегодня активно используется в большинстве учебных заведений, является проектор или интерактивная доска. Интерактивная доска – это сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передается на доску с помощью мультимедийного проектора. Составляющие интерактивной доски: сенсорный дисплей, системный

блок, мультимедийный проектор, пишущий инструмент на доске, а также соответствующее программное обеспечение.

Интерактивная доска является удобным современным инструментом для эффективного проведения учебных занятий. Она позволяет преподавателю объединить три различных инструмента: экран для отображения информации, обычную маркерную доску (или меловую доску) и интерактивный монитор.

Интерактивная доска не только совмещает в себе преимущества большого экрана для проектора и маркерной доски, но и обладает своими уникальными возможностями, главной из которых является интерактивность. Именно это свойство позволяет осуществлять гибкое и непосредственное управление компьютерными приложениями. Управление компьютером происходит путем прикосновений специального маркера к поверхности доски. Возможности пользоваться интерактивной доской позволяют сделать рассказ преподавателя более живым и ориентированным на учащихся, поскольку в этом случае преподаватель не имеет жесткой «привязанности» к компьютерной мыши и клавиатуре.

Но нельзя забывать о том, что использование современных ИТ-технологий должно являться дополнением к другим возможностям обучения. В самом деле, представление о том, что интерактивное обучение должно быть исключительно и полностью интерактивным ошибочно и делает процесс обучения неэффективным.

Существуют и очевидные минусы дистанционного обучения, например, отсутствие живого общения между обучающимися и преподавателем. То есть отсутствует индивидуальный подход и эмоциональный окрас знаний. Для дистанционного обучения необходимо обладать самостоятельностью и серьезной мотивацией, а также достаточной практической базой, которую необходимо постоянно пополнять.

Только с учетом этих условий интерактивные средства и дистанционные формы обучения могут стать базисом для постановки и реализации большинства методических задач.

Литература

1 Кулинченко, В. Н. Внедрение авторизованных курсов в практику подготовки ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ в ВУЗе / В. Н. Кулинченко, А. И. Кучеров // Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы: подготовка кадров в условиях инновационного развития Республики Беларусь : материалы Респ. науч.-практ. конф., Гомель, 14–15 марта 2012 г.: в 3 ч. Ч. 2.; редкол.: И. В. Семченко (отв. ред.) [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2012. – С. 338–342.

2 Нестеров, С. А. Оценка качества тестовых заданий средствами среды дистанционного обучения MOODLE / С. А. Нестеров, М. В. Сметанина // Научно-технические ведомости СПбГПУ, 2013. – С. 87–92.

М. П. Купреев
Физический факультет,
кафедра общей физики

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ И МАШИННОЙ ГРАФИКИ СТУДЕНТАМ–ЛЕСОВОДАМ

На биологическом факультете УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» осуществляется подготовка специалистов по специальности «Лесное хозяйство». Начертательная геометрия, инженерная и машинная графика – это одна из учебных дисциплин, которая составляет основу инженерного образования по этой специальности. В результате изучения дисциплины «Начертательная геометрия, инженерная и машинная графика» студент должен освоить теоретические основы построения графических изображений предметов на основе метода прямоугольного проецирования, знать правила выполнения и оформления чертежей в соответствии со стандартами ЕСКД, основы построения чертежей деталей и сборочных чертежей с использованием компьютерной графики. Он также должен научиться решать позиционные задачи на взаимную принадлежность и взаимное пересечение геометрических фигур. Уметь определять натуральную величину отдельных элементов фигур, уметь выполнять чертежи деталей и сборочные чертежи в соответствии с требованиями стандартов ЕСКД, а также создавать и редактировать двухмерные и трехмерные чертежи в интерактивном режиме.

Графическая подготовка выпускников вуза по этой специальности состоит из следующих разделов: фундаментального (начертательная геометрия), прикладного (включающего в себя проекционное черчение, техническое черчение и стандарты оформления чертежей), технологического (машинная графика). Дисциплина изучается в течение одного семестра и состоит из практических и лабораторных занятий по этим разделам. Вид аттестации – зачет, к которому допускаются студенты, сдавшие все расчетно-графические и лабораторные работы. Так как лекции по дисциплине учебным планом не предусмотрены, то обязательным компонентом большинства учебных занятий является изложение преподавателем теоретических вопросов изучаемой темы в объеме, необходимом для успешного выполнения запланированных на занятие расчетно-графических работ.

При построении занятий учитывается то, что студенты, как правило, не готовы сразу приступить к изучению машинной графики, так как отсутствуют знания по построению и оформлению изображений. Поэтому

обязательным является выполнение части чертежей на бумаге с использованием традиционных чертежных инструментов (принцип «руки растят голову»). Машинная графика изучается параллельно инженерной графике. Осваивая методы построения и свойства проекций абстрактных геометрических примитивов (точки, прямой, плоскости) по начертательной геометрии и правила черчения с помощью карандаша, студенты параллельно обучаются средствам компьютерной графики, позволяющим решать те же задачи инженерной графики на базе современных технологий. Часть графических заданий студенты выполняют сначала вручную, а затем без изменений на компьютере. При этом, на начальном этапе освоения машинной графики это позволяет им быстрее понять принципы работы автоматизированной системы построения чертежей.

С целью освоения студентами современных технологий проектирования преподавание дисциплины ведется с использованием системы «Компас-3D», разработанной российской компанией АСКОН. Система – с русским интерфейсом, полной поддержкой российских стандартов. Она предназначена для выполнения конструкторских и ряда технологических работ различного уровня сложности. Однако при компьютеризации процесса обучения не снижается роль и значение начертательной геометрии. Начертательная геометрия как теория инженерной и компьютерной графики остается самостоятельным разделом вузовской дисциплины, но с определенной корректировкой содержания курса в соответствии с изменяющимися требованиями к подготовке специалиста в век информационных технологий.

Традиционные задания раздела «Начертательная геометрия» получили новое наполнение. Некоторые знания по полному курсу начертательной геометрии, изучаемому в технических ВУЗах, не востребованы ни при обучении в вузе, ни при практической деятельности инженеров-лесоводов. Поэтому из учебной программы исключены темы, рассматривающие способы преобразования проекций, общие случаи пересечения геометрических фигур, многие метрические задачи, как не имеющие практической значимости в деятельности лесовода. Упор при этом сделан на приобретение навыков и умений грамотного построения комплексных чертежей и аксонометрических проекций геометрических фигур и тел различной сложности, а также на формировании умения мысленно создавать представления о форме и размерах объекта по его изображению на плоскости. Без этих факторов затруднено изучение последующих разделов дисциплины.

Разделы «Проекционное черчение» и «Машиностроительное черчение» учебной дисциплины «Инженерная и машинная графика» призваны сформировать у студентов умения и навыки изложения технических

идей с помощью чертежа, а также понимания по чертежу принципа действия изображаемого технического изделия. Данные разделы включают в себя элементы начертательной геометрии (теоретические основы построения чертежей геометрических фигур) и технического черчения (составление чертежей изделий). Традиционные цели изучения этих разделов – развитие пространственного мышления, творческих способностей к анализу и синтезу пространственных форм, приобретение знаний и умений инженерного документирования – остаются актуальными и сегодня. Поэтому на лабораторных занятиях идет обучение построению видов и разрезов деталей различной сложности, правилам нанесения и компоновки размеров. Студенты учатся чтению чертежей деталей и сборочных единиц, построению рабочего чертежа детали по сборочному чертежу (деталирование).

Развитие новых информационных технологий потребовало проведения преобразований и в методике преподавания инженерной графики. В частности, это связано с новым направлением в конструировании – геометрическим моделированием, в основе которого лежит не чертеж, а пространственная геометрическая модель, изделия. Поэтому процесс выполнения графических работ здесь несколько иной, чем при выполнении плоских чертежей. Сначала создается пространственная модель, после этого на ее основе – плоский чертеж, включающий необходимое число видов, разрезов, сечений и выносных элементов. Студенту необходимо в ручном режиме провести редактирование изображений, нанести размеры, допуски и другие параметры. Выполнение чертежей технических изделий по 3D-моделям обычно оказывается значительно менее трудоемким и длительным, чем в том случае, когда САD-системы используются только в режиме «электронного кульмана». Работая с двухмерным чертежом, студенту легче выполнить обратную задачу – мысленно представить геометрическую форму объекта. Особое значение имеет возможность рассматривать с разных сторон построенную модель. Умение строить 3D-модели формируется за 2–3-четырёхчасовые занятия. Как показывает практика, даже слабые студенты достаточно быстро осваивают порядок работы в системе «Компас» и выполняют на компьютере графические работы и чертежи на занятиях и дома с большим интересом и прилежностью.

Таким образом, 3D-технологии способствуют развитию пространственного восприятия объекта, в том числе у студентов со слабой общей подготовкой. Основные достоинства применения машинной графики на начальном этапе изучения дисциплины:

1. Интенсификация учебного процесса, повышение содержательного уровня предмета.
2. Приобретение студентом умений и навыков выполнения

конструкторских работ с использованием автоматизированных систем подготовки чертежно-графической документации повышает его квалификацию как технического специалиста.

А. А. Курако, Е. А. Антонова, Т. А. Бусел

Факультет физической культуры,
кафедра спортивных дисциплин,
кафедра физического воспитания и спорта

ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕДПИСАНИЙ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО ТИПА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ГИМНАСТИКЕ (ЗАОЧНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ)

Проблема повышения эффективности процесса обучения по дисциплине «Гимнастика и методика преподавания» занимает одно из центральных мест в системе подготовки будущих педагогов в области физкультурного пространства. Особенно остро данная проблема ощущается в работе со студентами заочного факультета. Одним из важнейших звеньев подготовки является проведение учебной практики по данной дисциплине на 3–4 курсах. Во время практики студенты применяют полученные знания по теории и методике преподавания гимнастики, овладевают умениями и навыками проведения музыкально-ритмических движений, строевых и общеразвивающих упражнений, осваивают терминологию, а также технику основных видов упражнений: спортивных, прикладных, акробатических. Дается систематизированный обзор наиболее важных разделов гимнастики.

Учитывая, что на изучение всего материала учебным планом на заочном факультете отводится всего 25 % времени от числа часов отводимых на изучение дисциплины на стационаре (остальное время отводится на самоподготовку), что крайне недостаточно, мы наряду с использованием других методик обучения стали более активно использовать технологию предписаний алгоритмического типа.

Предписания алгоритмического типа предусматривают временное разделение учебного материала на части (порции или учебные задания) и обучение по этим частям (заданиям) в строго определенной последовательности. При этом овладение только первой серией учебных заданий дает право переходить ко второй серии и так далее последовательно под контролем преподавателя. После освоения всех заданий, изучив всю программу двигательного действия занимающийся получает возможность выполнить разучиваемое движение или их серию (одного типа) самостоятельно.

Таким образом, студенты-заочники, приступив к сессии, получают каждый свое задание. Затем в рамках сессии под руководством преподавателя разрабатывают обучающую программу.

Каждая программа структурно состоит из двух разделов: описание техники изучаемого двигательного действия и серии учебных заданий. Учебные задания состоят из четырех частей: подводящие и подготовительные упражнения, информации о конкретном изучаемом движении, страховке и помощи при выполнении упражнений и блока контроля качества обучения. В блоке подготовительных и подводящих упражнений студенты подбирают упражнения сходные по структуре с изучаемым движением, возможно в облегченном варианте. В информационный раздел они собирают подробную информацию об изучаемом элементе, прорабатывают ошибки и указывают пути их исправления. В третьем блоке «Страховка и помощь» подробно изучают положение страхующего во время исполнения упражнения, а также все его дальнейшие действия [1]. В заключительном контрольном блоке собирают информацию о критериях оценки качества выполнения изученного движения [2, с. 155–157].

В ходе разработки программы с целью повышения эффективности процесса обучения для студентов специально организуются консультации. Во время консультаций студенту представляется хорошая возможность для проверки эффективности программы. Так как теперь он на практике опробует все те упражнения, которые, на его взгляд, способны качественно повлиять на освоение техники новых ранее неизвестных движений. В случае неправильно подобранных упражнений, количества выполненных серий или приемов физической помощи или страховки, преподаватель помогает студенту еще раз более внимательно проанализировать технику основного движения, разобраться в причинах неудачи и найти пути их устранения.

Таким образом, перед студентами открывается полная картина предстоящих действий при обучении конкретных гимнастических упражнений.

Мониторинг качества обучения по дисциплине «Гимнастика и методика преподавания» на заочном факультете в период использования технологии предписания алгоритмического типа с 2011 по 2015 г. показал, что успеваемость студентов по данной дисциплине заметно улучшилась. Так, количество студентов 3 и 4 курсов, показавших на практике достаточно качественный уровень (отметка 6–7 баллов) увеличилось с 25 % в 2011 году до 38 % в 2014 и 43 % в 2015 годах соответственно. Высокий уровень (отметка 8–10 баллов) смогли показать 16 % респондентов в 2012 году, 22 % в 2014 и 18 % в 2015 годах. Число студентов,

показавших достаточный уровень (отметка 4–5 баллов) снизилось с 35 % в 2011 году до 27 % в 2014 и до 25 % в 2015 г.

Следует также отметить положительную динамику и в работе с отстающими. Существенно снизилось их количество. Так, в 2011 году число студентов, продемонстрировавших проведение на низком уровне (отметка 1–3 балла), было снижено с 13 % до 7 % в 2014 году, а в 2015 до 9 %. Кроме этого, почти в два раза уменьшилось и количество студентов, которые по разным причинам вообще не являлись на проведение. С 11 % в 2011 году до 6 % в 2014 и 5 % в 2015.

Таким образом, внедряя в процесс обучения технологию предписаний алгоритмического типа на практических занятиях по гимнастике со студентами заочного факультета, мы добились:

во-первых, повышения качества обучения по данной дисциплине;

во-вторых, более ответственного отношения в подготовке к контрольным мероприятиям;

в-третьих, благодаря простоте и доступности обучающих программ увеличилось количество студентов, успешно сдавших с первого раза зачетные мероприятия.

Литература

1 Куликов А. И. Гимнастика: учеб. пособие / А. И. Куликов. – Мн., Экоперспектива, 2006. – 110 с.

2 Курако А. А., Юрошкевич А. В., Конон А. И. К вопросу оценивания результатов учебной практической деятельности по гимнастике в образовательной системе «школа-вуз». «Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – вуз»», VII международная научно-методическая конференция (2009, Гомель) «VII международная научно-методическая конференция «Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – вуз»», 21 мая 2009 г.: [материалы]: в 2 ч. Ч. 2 / редкол. : И. В. Семченко (гл. ред.), В. И. Яцухно (гл. ред.) [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2009. – С. 155–157.

И. В. Кураченко, А. В. Морозова²

Биологический факультет, кафедра зоологии, физиологии и генетики
Факультет психологии и педагогики², кафедра психологии

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЙТИНГОВОГО КОНТРОЛЯ В МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

Контроль и оценка профессиональных знаний, умений и навыков студентов специальности «Биология (научно-педагогическая деятельность)» университета является важной составной частью

образовательного процесса, необходимым условием оценки качества высшего образования. Как свидетельствует практика, наиболее полную и объективную информацию об уровне профессиональной подготовки будущих биологов в вузе, их профессиональной мобильности можно получить путем использования различного сочетания традиционных и инновационных методов контроля и оценки знаний, умений и навыков, включая методы самооценки и самоанализа.

Контроль, по мнению исследователей В. С. Аванесова, В. В. Карпова, Ю. М. Неймана, в наибольшей степени отвечает критериям качества педагогических измерений. Важнейшие из них – это валидность (пригодность, адекватность), надежность (относительная свобода от погрешностей), объективность и точность (должна достигаться максимальным стандартизированием условий его проведения, обработки и интерпретации полученных результатов). Данный метод мониторинга является необходимым элементом процесса обучения, который требует от преподавателя большого мастерства, умения сочетать разные его формы, методы и приемы, обеспечить работу всех студентов. Только контроль позволяет определить, удалось ли достигнуть цели обучения при различной организации учебного процесса, его техническом оснащении. В ходе обучения применяют различные виды контроля: входной, текущий, периодический, рубежный, итоговый [1].

Входной контроль позволяет определить готовность обучающихся к восприятию новой информации, базирующейся на ранее сформированных знаниях, умениях и навыках. Этот вид контроля необходим при индивидуализации и дифференциации учебной деятельности, при разработке рекомендаций по профессиональному продвижению студентов.

Текущий контроль осуществляется на основе устных и письменных ответов обучающихся на контрольные вопросы, выполнения практических заданий, тестовых контрольных, а также в процессе наблюдений на занятиях за активностью и самостоятельностью студентов, их желанием работать с полной отдачей сил. Такой контроль дает возможность определить, как усвоен теоретический материал, можно ли переходить к изучению следующей темы, как построить занятия для активизации познавательной деятельности.

Основной целью рубежного контроля является проверка уровня усвоения очередного раздела (модуля) учебной программы изучаемой дисциплины в процессе обучения. Итоговый контроль проводится в конце учебных циклов и показывает, какие результаты получены на «выходе». Организуя такой вид контроля, преподаватель должен дать подробную инструкцию о методике его проведения, указать материал, подлежащий повторению, ознакомить студентов с критериями ее

оценки. Контроль, направленный на проверку остаточных знаний, умений и навыков, основан на проведении ККРР и ККРД.

Традиционные формы приема зачетов и экзаменов не свободны от ряда недостатков: разные уровни усвоения материала; экзамен или зачет часто превращается в проверку «наполнения» обучаемого некоторым объемом знаний; подготовка студента мало напоминает практическую деятельность будущего специалиста с умением самостоятельно и творчески решать поставленные задачи, обращаясь при необходимости к справочной литературе и другим источникам; весьма неопределенным и субъективным, особенно в глазах студентов, представляется выведение итоговой оценки при неравноценных ответах на вопросы различных уровней усвоения. Большое значение при организации и проведении текущего, рубежного и итогового контроля знаний, умений и навыков, основанного на суммарном подсчете балльных оценок, имеет система контроля и оценки достижений студентов, называемая рейтинговой.

Рейтинговая система знаний – показатель знаний, получаемый на основе учета детальных результатов усвоения студентами учебной дисциплины с использованием многобалльной системы оценок (Р. Я. Касимов). Такая система контроля стимулирует посещаемость занятий и упорядочивает управляемую (контролируемую) самостоятельную работу студентов, значительно повышает состоятельность в учебе, усиливает мотивацию к учению по накоплению знаний, исключает случайности при сдаче экзаменов, обеспечивает защищенность студентов от стресса, повышает уровень планирования и организации исследуемого процесса.

Рейтинговая система дает более достоверную информацию о результативности учебной деятельности студентов, стимулирует их инициативу в выполнении более сложных заданий. Использование рейтинга подразумевает дифференцированный подход. Сильные студенты имеют возможность выполнять дополнительные задания повышенной трудности. Они получают опережающие задания, являются консультантами и помогают однокурсникам. Слабые же студенты получают возможность индивидуального продвижения по программе. Допускается возможность пересдачи зачета с целью повышения оценки.

Результаты всех видов учебной деятельности студентов оцениваются рейтинговыми баллами. Максимальное количество их равно 100. Чтобы определить уровень эффективности, применяется методика В. П. Беспалько, согласно которой деятельность не может выполняться эффективно, если коэффициент усвоения знаний меньше 0,7. Следовательно, при среднем арифметическом значении менее 60 баллов

считается, что уровень усвоения знаний не достигнут. Такая система оценивания была разработана и прошла апробацию при преподавании курс «Биометрия». Введению рейтинга предшествует большая подготовительная работа по структурированию учебного материала, определению объема и трудоемкости всех учебных поручений, по разработке шкалы балльности и критериев оценки. Положительной особенностью рейтинговой системы является то, что, дифференцированно оценивая ту или иную сторону деятельности студента определенным числом баллов, можно своевременно оказывать мотивационное влияние на необходимую сторону работы студента.

Рейтинг нацеливает студента на получение наивысшего количества баллов при изучении модуля. Имея в своем распоряжении таблицу баллов, студент сам может решить, выгодно ли ему пропустить занятие, не выполнить домашнее задание и т. д. Он становится хозяином своих баллов, и сам ими распоряжается. Мы убедились, что лучше использовать рейтинг накопительного характера. Общий рейтинг складывается из баллов, которые получены в результате тестирования, на учебных занятиях, за участие в конференции и т. д. Если рейтинг студента составляет 91–100 баллов, то он получает оценку «10» или зачет в зависимости от учебного плана. В том случае, если рейтинг студента составляет 88–90 баллов, то он получает оценку «9». Если же студент набирает 85–87 баллов, то он вправе рассчитывать на оценку «8» и т. д. Данная информация сообщается студентам в начале изучения курса. Сумма баллов рейтинга формируется на основе входного, промежуточного и итогового контроля.

В ходе такой системы контроля вступает в действие и мотив состязательности. Не секрет, что у многих студентов мотивация к учебе снижена, а рейтинговая система побуждает их активизировать свои усилия. Кроме того, обеспечивается регулярность самомониторинга. Если студент принимает решение проследить свои успехи в области какой-либо дисциплины, он начинает систематично отслеживать результаты своей деятельности.

Особенность рейтинговой оценки заключается еще и в том, что она диагностирует неувоенный материал. В итоге студент возвращается к изучению последнего модуля, а затем повторяет контроль. И только после этого он может приступить к изучению нового материала. При выделении требований к составлению рейтингового контроля мы разрабатываем систему индивидуальных заданий, включая оценку за их выполнение в общий рейтинг студента. До сведения каждого студента в обязательном порядке доводится методика расчета рейтинга по каждой дисциплине, условия набора баллов должны быть равными для всех студентов, причем на всех этапах освоения дисциплины.

Обобщая достоинства рейтинговой технологии как одного из инновационных методов контроля знаний, умений и навыков, можно констатировать, что рейтинг – это не только оценка уровня усвоения знаний, но и метод системного подхода к изучению дисциплины. Он способен не только детализировать основные показатели качества знаний студентов, но и стимулировать целый ряд показателей эффективности их деятельности, своевременность выполнения заданий, ритмичность при освоении программного материала дисциплины. Таким образом, модульно-рейтинговую технологию обучения можно оценить как современную технологию обучения, способствующую успешному освоению предмета; приучающую студента самостоятельно работать с учебной и методической литературой; вырабатывающую у обучающегося навыки правильной организации самостоятельной работы; быстрее и точнее выявляющую степень освоения студентом предмета; позволяющую более дифференцированно подходить к оценке способностей студента; повышающую познавательный интерес к учебе, приводящий к полезной «погоне» за результатом рейтинга.

Литература

1 Павлов, Н. Н. Контроль знаний студентов / Н. Н. Павлов [и др.] // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 116–121.

Е. В. Курьян, С. Н. Матвейчик

Белорусский торгово-экономический
университет потребительской кооперации

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Признание Республики Беларусь на мировом уровне как передовой страны требует обеспечения этого приоритета соответствующим уровнем образования. Экономике страны необходимы высшие учебные заведения, интегрирующие и адаптирующие все лучшее из отечественного и зарубежного опыта организации образовательного процесса. Профессиональная подготовка студентов должна осуществляться на основе новых информационных технологий, так как это обеспечит успешность реализации полученных знаний в практической деятельности обучающегося и значительно облегчит последующую профессиональную адаптацию специалиста.

Инновационный подход к содержанию профессиональной подготовки предполагает внедрение новых информационных технологий в высшее образование, методических систем, обеспечивающих формирование умений будущего специалиста на протяжении всего периода его обучения.

Высшее образование сталкивается с серьезными проблемами повышения профессиональной квалификации, ориентации подготовки на приобретение конкретных навыков, повышения качества преподавания, научных исследований, обеспечения адекватности программ, возможности трудоустройства выпускников. В настоящее время происходит внедрение информационных технологий в сферу высшего образования. Компьютер становится доступным и мобильным устройством, обеспечивающим выполнение учебной работы и в аудиториях, и вне стен учебного заведения. Это приводит к изменениям условий функционирования учреждений высшего образования, к необходимости пересмотра многих традиционных подходов к организации их работы и используемых образовательных технологий. В то же время перед высшим образованием открываются новые возможности, связанные с технологиями, которые способствуют созданию знаний, управлению ими, их распространению, доступу к ним и контролю за ними. Равноправный доступ к таким технологиям пока не обеспечен на всех уровнях системы образования.

Качество в сфере высшего образования является многомерной концепцией, которая должна охватывать все его функции и виды деятельности: учебные программы, научные исследования и образовательную среду. В целях повышения эффективности усвоения материала возрастает роль межпредметных связей, которые призваны обеспечивать единый подход преподавателей различных дисциплин к решению общих учебно-познавательных задач. Система реализации межпредметных связей в образовательном процессе должна включать элементы, которые представлены на рисунке.

Курсы лекций и практические задания должны быть составлены с учетом особенностей приобретаемых специальностей. Грамотно расставленные акценты, формулировка целей в решении задач дают возможность подчеркнуть значимость конкретной учебной дисциплины для каждой специальности, указывают конкретные пути применения полученных знаний в специальной области.

Основными формами изучения любой учебной дисциплины являются лекции, семинарские, практические, лабораторные и индивидуальные занятия под руководством преподавателя, самостоятельная работа обучающихся. Особое значение имеет использование соответствующих методов лекционного изложения материала для обучающихся на дневной и заочной форме получения образования.

Чтение лекций для обучающихся на заочной форме получения образования имеет свою специфику. Лекционный курс при этом сокращен в объеме, он не может в силу этого механически уменьшаться или облегчаться. Он должен носить установочный или обзорный характер по своему содержанию и иметь свою методику.

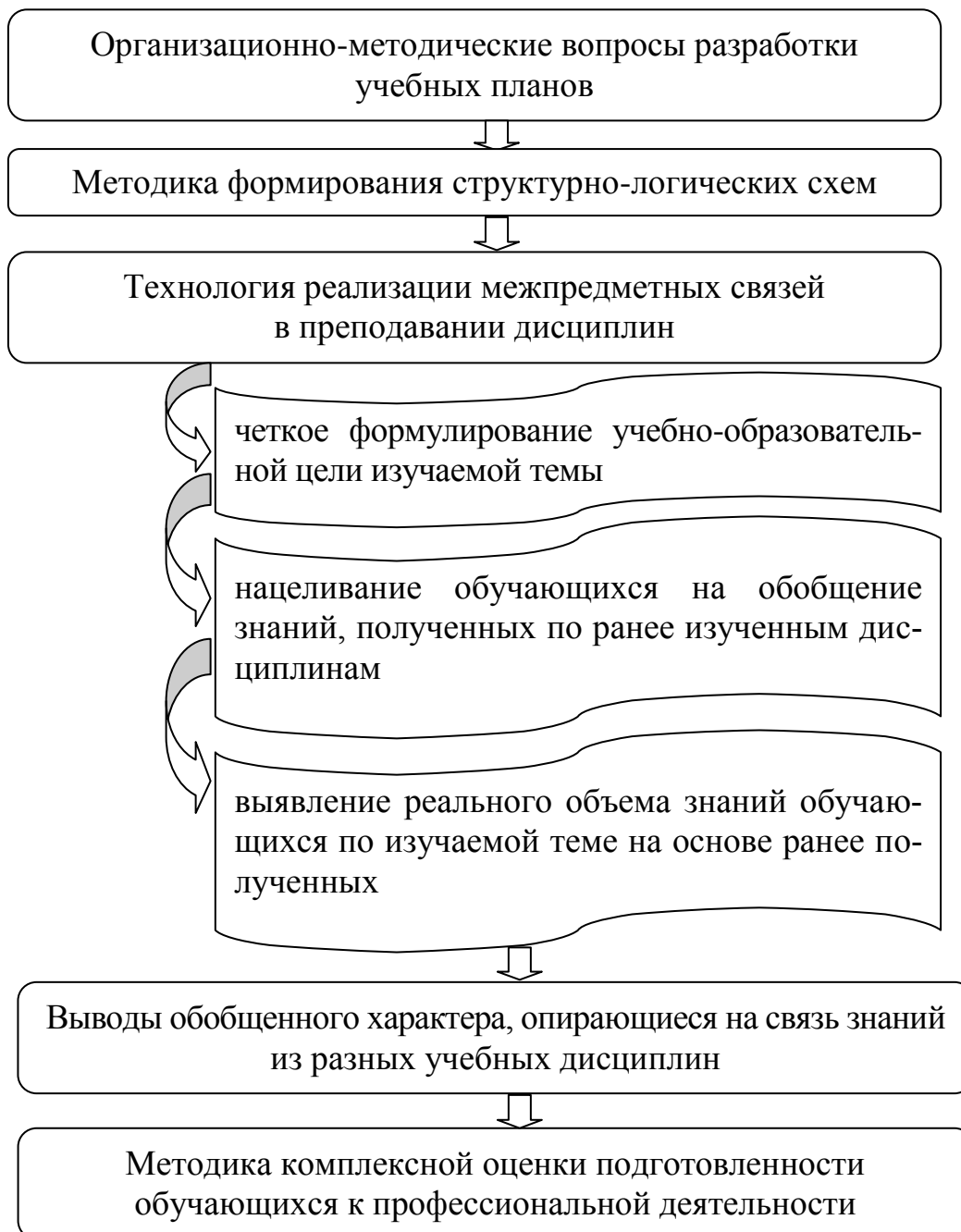


Рисунок – Основные элементы системы реализации межпредметных связей

Преподаватель, читающий лекции для обучающихся на заочной форме получения образования, должен ставить перед собой следующие цели:

- дать общее представление о проблематике учебной дисциплины;
- на основе изучения новейшей литературы дать цельное представление о состоянии нормативной базы в области изучаемой дисциплины;

– дать указания по основной методологической и специальной литературе, учебникам и учебным пособиям;

– управлять самостоятельной работой обучающихся (студентов-заочников) путем методических советов и рекомендаций.

Принято считать, что повышение уровня подготовки специалистов достигается в основном за счет внедрения новых технологий обучения, совершенствования материально-технической базы учебных заведений, информационной насыщенности, повышения квалификации. Однако все эти меры не обеспечат эффекта без должной заинтересованности обучающихся в знаниях.

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Актуальной является проблема разработки эффективных методических подходов к использованию инновационных технологий в образовательном процессе. Информатизация сферы высшего образования определяет приоритеты его развития в целом, а также по отдельным направлениям образовательной деятельности. Поиск путей совершенствования качества подготовки специалистов вызывает необходимость пересмотра содержания и технологии образовательного процесса.

Как одно из направлений совершенствования отечественного образования следует рассматривать использование современных информационных технологий. Традиционные методы обучения ориентированы на усвоение готовых знаний и главным результатом такого обучения является усвоение суммы знаний. Средством повышения эффективности обучения является разработка обучающих продуктов, позволяющих осуществлять подготовку профессионально компетентного специалиста в изменяющихся условиях бизнеса.

Направлением развития системы высшего профессионального образования является внедрение методов дистанционного обучения. Дистанционное обучение – это демократичная простая, свободная и гибкая система обучения. Как правило, при дистанционном вузовском обучении от студентов не требуется все время находиться в аудитории. Теоретические знания усваиваются обучающимися без дополнительных усилий. Студент, постоянно выполняя практические задания, приобретает устойчивые автоматизированные навыки. Дистанционное обучение базируется прежде всего на самостоятельной работе обучающегося, что требует от него соответственно высокой организованности.

При дистанционном обучении могут использоваться разнообразные методы донесения учебной информации: чат-занятия, веб-занятия, телеконференции, телеприсутствие. Однако следует отметить, что любое

внедрение – это сложный процесс. Внедрение дистанционного образования – сложно вдвойне, так как надо морально подготовить профессорско-преподавательский состав к внедрению новых технологий; обучить преподавателей, не владеющих новыми информационными технологиями. Для организации дистанционной формы обучения необходимо создание единого информационно-образовательного пространства, включающего в себя всевозможные электронные источники информации: виртуальные библиотеки, разнообразные базы данных, консультационные службы, электронные учебные пособия.

Совершенствование методики обучения является важным путем повышения подготовки обучающегося к профессиональной деятельности в условиях постоянно и быстро меняющихся реалий жизни, способствует углублению и расширению полученных теоретических знаний.

А. И. Кучеров, П. Л. Чечет

Физический факультет,

кафедра автоматизированных систем обработки информации

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОДДЕРЖКА ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Стремительное развитие отрасли информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) ведет к увеличению спроса на квалифицированных специалистов в этой области. Ведущие мировые производители осуществляют поиск и подготовку нового поколения специалистов, которые могли бы работать по современным стандартам. Специалисты подобного профиля относятся к научно-технической элите государства, именно они находятся у истока научно-технического прогресса и инновационного развития в сфере ИКТ [1]. В связи с этим в настоящее время во всех развитых странах огромное внимание уделяется созданию системы формирования и воспроизводства научно-технической элиты в области высоких технологий, широкое распространение получают имеющие мощную государственную и корпоративную поддержку многоуровневые системы подготовки квалифицированных специалистов в сфере ИКТ.

Обращает на себя внимание тот факт, что отрасль готова недостатки в сфере образования компенсировать за счет коррекции миграционной политики и предоставления высококвалифицированных рабочих мест мигрантам из ближнего зарубежья. Поскольку важнейшим фактором обеспечения конкурентоспособности отрасли ИКТ является качество профессионального образования и квалификация трудовых

ресурсов, в этой сфере «человеческий фактор» является не просто решающим, а имеет доминирующее значение [2].

Основные направления государственной поддержки реализуются через следующие виды деятельности:

- создание на базе технопарков непрерывной системы «школа-вуз-индустрия» подготовки и переподготовки квалифицированных кадров в области ИКТ;

- модернизация и обновление образовательных стандартов в области подготовки специалистов в сфере ИКТ, в соответствии с международными стандартами;

- обеспечение государственного заказа на подготовку специалистов в сфере разработки программного обеспечения;

- значительное расширение набора студентов по специальностям, связанным с ИКТ;

- организация на базе высших учебных заведений программ второго высшего образования по специальностям, имеющим высокий спрос в отрасли ИКТ;

- переподготовка преподавателей в сфере ИКТ в соответствии с современными стандартами обучения, включая зарубежные стажировки;

- организация сотрудничества учебных заведений с компаниями отрасли, привлечение специалистов к преподаванию, организация для студентов практики и рабочих мест на основе частичной занятости;

- внедрение системы государственных гарантий кредитов на обучение за рубежом по наиболее критичным специальностям в области ИКТ;

- для продвижения белорусской отрасли ИКТ необходимо обеспечить реализацию целенаправленной маркетинговой стратегии по созданию и поддержке имиджа Республики Беларусь как страны, обладающей квалифицированными кадрами и успешными компаниями, предлагающими конкурентоспособные услуги в этой сфере;

- следует также организовать государственную поддержку сертификации белорусских компаний по международным стандартам.

С созданием и внедрением моделей непрерывного образования на основе компетентностного подхода стороны образовательного процесса получат дополнительные возможности [3].

Работодатели будут иметь возможность:

- получать из образовательных учреждений специалистов, соответствующих требованиям спецификаций профессий и рабочих мест;

- определять квалификацию специалистов, которую они фактически имеют, сравнивая с той, которая необходима, и определять несоответствие квалификаций;

- планировать и осуществлять обучение и перемещение специалистов по мере развития и модификации предприятий и творческого роста сотрудников, добиваясь оптимизации размещения и использования трудовых ресурсов.

Организации министерства образования будут иметь возможность:

- модифицировать специальности, образовательные стандарты, учебные программы таким образом, чтобы они максимально соответствовали требованиям к квалификации выпускников учебных заведений при занятии ими соответствующих должностей;

- создавать новые актуальные специальности и квалификации в контексте развития требований рынка труда;

- точно задать линии интеграции и пересечения различных специальностей и квалификаций, четко определив границы и пути развития и уменьшить случаи неоправданного дублирования;

- уменьшить разрыв между требованиями работодателей к квалификации выпускников учебных заведений и той квалификацией, которую получают выпускники учебных заведений;

- определять дефицит профессий, которых не хватает, проектируя маркетинговую политику учебного заведения в контексте требований рынка труда;

- квалифицировать себя на соответствие требованиям рынка труда и тенденциям развития экономики государства.

Студенты и работники будут иметь возможность:

- точно планировать образовательную и профессиональную карьеру по содержанию и этапам получения необходимых квалификаций и свидетельств, снизив число случаев «разочарования» в профессии;

- проводить оценку своего уровня квалификации, определить диапазон и возможность занятия соответствующих должностей;

- определить дефицит компетенций, диагностируя недостающие, и выбрать возможные пути компенсации дефицита;

- на основе внедрения моделей непрерывного профессионального образования сформировать индивидуальную образовательную траекторию для профессионального, карьерного и личностного роста.

Государство в целом будет иметь возможность:

- поднять уровень образования по каждой из профессий за счет точного описания учебных результатов, вероятного профессионального тренда и сокращения количества случайных людей в профессии;

- направить деятельность государственных и негосударственных учебных заведений в сторону диверсификации на рынке дополнительного профессионального образования;

- за счет формализации учебных и сервисных процедур поднять уровень технологичности образования и соответствующего увеличения его качества и снижения издержек;
- за счет формализации учебных и сервисных процедур создать предпосылки для широкого внедрения информационных технологий в образование;
- сформировать фрагмент сегмента национальной инновационной системы на базе исследовательских организаций, производственных предприятий и высших учебных заведений для целей создания функционально совершенных и экономически целесообразных инновационных решений в сфере информационных образовательных технологий;
- создать согласованную с рынком систему квалификаций и обучения, что приведет к повышению инвестиционной привлекательности образования и будет способствовать притоку инвестиций, финансовых, материальных, интеллектуальных и иных ресурсов в систему образования и последовательному переводу ее развития на принципы разработки и реализации инвестиционных проектов;
- повысить мобильность студентов, преподавателей и рабочей силы за счет четкой «карты» продвижения в учебном и профессиональном пространстве;
- построить рыночный механизм модификации и образования новых специальностей и квалификаций;
- позиционировать отечественную систему образования по отношению к международным системам квалификации, включив ее в процессы глобализации образования, повышения мобильности трудовых ресурсов;
- упорядочить отношения национальной системы образования с образовательными программами зарубежных поставщиков продукции.

Многое из вышеизложенного уже получило свое распространение в системе высшего образования в области информационных технологий. Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины так же участвует в модернизации высшего образования по современным международным методикам.

Литература

1 Федоров, И. Б. Подготовка специалистов в области компьютерных наук, техники и технологий [Электронный ресурс] / И. Б. Федоров. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-spetsialistov-v-oblasti-kompyuternyh-nauk-tehniki-i-tehnologiy>.

2 Титарев, Л. Г. Модели непрерывного профессионального образования на основе компетентностного подхода [Электронный ресурс] / Л. Г. Титарев,

А. Н. Тихонов. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/modeli-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya-na-osnove-kompetentnostnogo-podhoda>.

3 Емельянов, А. А. Компетенция выпускника учреждения профессионального образования в Computer Science / А. А. Емельянов. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-vypusknika-uchrezhdeniya-professionalnogo-obrazovaniya-v-computer-science>.

М. А. Кушнер, Т. С. Селиверстова
БГТУ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ТЕСТОВЫХ ЗАДАНИЙ

На пути решения основных задач дидактики, среди которых большое значение принадлежит организации учебного процесса и разработке более современных обучающих систем, одно из ключевых мест занимает тестирование. Роль этой педагогической технологии в век широчайшего распространения *IT* только возросла, что обеспечивается быстрым темпом создания все новых программных продуктов для осуществления тестирования с более надежными способами защиты, хранения, преобразования тестов, обработки результатов тестирования и возможностями получения информации о ходе тестирования в режиме *on line*, удаленно и т. д.

Как известно, тестирование в педагогике выполняет три основные взаимосвязанные функции:

- диагностическую,
- обучающую,
- воспитательную.

На наш взгляд, акцент при этом должен быть сделан именно на обучающую функцию, которая состоит в мотивировании учащегося к активизации работы по усвоению учебного материала.

На кафедре органической химии БГТУ на протяжении как минимум последних десятилетий для контроля знаний студентов различных специальностей применялись тесты по основным разделам курса. В последние годы коллективом кафедры проведена значительная работа по созданию масштабных банков тестовых заданий для *компьютерного* тестирования по нескольким разделам дисциплины «Органическая химия». В 2015 году коллективом преподавателей кафедры органической химии издано электронное учебное пособие с грифом МО РБ [1], предназначенное для автономной самостоятельной работы студентов химико-технологических специальностей и для контроля

знаний. Пособие представляет собой информационную базу заданий (575 инвариантов), снабженную текстовыми комментариями, необходимыми справочными материалами и примерами решения типовых задач. Банки заданий пособия дифференцированы в соответствии с материалом учебных программ по трем тематическим модулям: «Классификация, структурная изомерия и номенклатура ациклических органических соединений», «Химическая связь. Стереои́зомерия» и «Химическая реакция. Теория кислот и оснований». Информационный материал может применяться как на электронных, так и на бумажных носителях в виде комплектов тестовых индивидуальных заданий для самостоятельной работы или для контрольных испытаний. Такие комплекты могут формироваться автоматически с помощью тестирующей программы или по определенному алгоритму вручную.

Основываясь на богатом опыте коллектива кафедры по созданию и применению тестов, можно сформулировать методологический подход к их формированию, базирующийся на содержании учебных программ:



Нами продолжена работа по созданию тестовых заданий многоцелевого использования и раскрытию новых возможностей тестирования применительно к преподаванию наиболее сложных разделов дисциплины «Органическая химия», таких как гетерофункциональные природные соединения [2], которые представляют особый интерес при формировании базовых компетенций у студентов специальностей «Биотехнология», «Биоэкология», «Химическая технология переработки древесины», «Охрана окружающей среды и рациональное использование природных ресурсов». Следует отметить, что в существующей учебно-

методической литературе для рассматриваемых разделов практически отсутствуют качественные стандартные наборы заданий для индивидуальной самостоятельной работы, а разработанные обычно отличаются низкой информативностью.

Так, нами созданы банки заданий по двум разделам учебных программ для студентов указанных специальностей – «Углеводы» [3] и «Протеиногенные аминокислоты, белки».

Весь материал раздела «Углеводы» подразделен на 4 части:

- общая классификация углеводов;
- моносахариды;
- дисахариды;
- полисахариды.

В соответствии с объемом информации каждой части предложены условия 6, 21, 9 и 13 тестовых заданий соответственно. Материал раздела «Протеиногенные аминокислоты, белки» подразделен на 5 частей:

- способы получения α -аминоксилот;
- химические свойства α -аминоксилот;
- качественные реакции α -аминоксилот;
- пептиды, пептидный синтез;
- белки.

По каждой части сформулировано 5, 12, 10, 6 и заданий соответственно.

Следует отметить, что с вариантами условий тестовых заданий с дистракторами без указания верных ответов студенты могут ознакомиться заранее. Эти задания могут быть использованы в трех направлениях: 1) они должны быть проанализированы студентом для самостоятельного вывода о полноте усвоения материала в результате самоподготовки и обсуждения с преподавателем; 2) задания могут служить основой для составления преподавателем комплектов тестов и их использования для проведения экспресс-контроля знаний студентов при допуске к выполнению лабораторных работ; 3) разнообразие вопросов и полнота охвата материала программы позволяют использовать задания для формирования тестовой контрольной работы, варианты которой могут динамично изменяться с помощью тестирующих компьютерных программ.

Общие проблемы, решаемые путем использования *условий* тестовых заданий:

– в результате *традиционного* контрольного тестирования знаний проявляется информация о пробелах в знаниях, но не выявляются причины этих пробелов. В случае *предварительного обсуждения условий* заданий совместно с преподавателем причины выясняются четко и конкретно;

– классическое применение теста в чистом виде чаще всего не позволяет проверять и оценивать высокие, продуктивные уровни знаний, связанные с творчеством. В данном случае приводимые условия заданий можно охарактеризовать как тесты с множественным выбором, что определяет высокую степень их валидности. Поиск ответа требует от испытуемого проявить комплексное знание одновременно по нескольким ключевым понятиям и определениям темы, которые находятся в причинной зависимости.

Электронная версия условий тестовых заданий дает возможность преподавателю оперативно варьировать как самими условиями, так и вариантами правильных ответов, что препятствует фальсификации результатов (списыванию), обеспечивает достаточную долю конфиденциальности теста, объективность и справедливость оценки результатов.

Такое использование тестов усиливает их обучающую функцию, поскольку позволяет студенту сосредоточиться на главных вопросах и определениях темы в ходе самостоятельной подготовки к тестовому контролю, а возможность совместного с преподавателем разбора заданий теста является дополнительным стимулом к более осмысленному освоению темы и своевременной подготовке.

Литература

1 Теоретические основы органической химии: учеб. пособие для студентов химико-технологических специальностей / А. Э. Щербина, М. А. Кушнер, Т. С. Селиверстова, О. Я. Толкач, А. Д. Алексеев. – Минск: БГТУ, 2015. – 317 с.

2 Селиверстова, Т. С. Органическая химия. Гетерофункциональные природные соединения: учеб. пособие для студентов химико-технологических специальностей / Т. С. Селиверстова, М. А. Кушнер, В. С. Безбородов. Минск: БГТУ, 2010. – 252 с.

3 Кушнер, М. А. Углеводы. Тесты, индивидуальные задания, лабораторные работы / М. А. Кушнер, Т. С. Селиверстова. – Минск: БГТУ, 2012. – 63 с.

Л. А. Лапицкая, Н. С. Басенков
Факультет физической культуры,
кафедра физического воспитания и спорта

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Данные медицинской статистики наглядно свидетельствуют о том, что и в высшей школе достаточно простора для применения

здоровьесберегающих педагогических технологий. Однако их использование в вузе объективно и неизбежно будет иметь свою специфику, отражающую и учитывающую особенности процесса высшего профессионального образования. Если в средней школе указанные технологии призваны содействовать главным образом интеллектуальному росту и социально-психологическому становлению ребенка как будущей личности, то в высшей школе они имеют своей целью поддержание уже имеющегося уровня физического здоровья каждого обучающегося и обеспечения в соответствии с ним внешних условий для максимально долгого сохранения работоспособности и функциональной активности в процессе профессиональной специализации студента по избранному им направлению подготовки.

При этом следует учитывать еще одно принципиальное обстоятельство: время обучения студента в вузе совпадает с периодом завершения его индивидуального анатомо-физиологического развития, когда окончательно формируются такие жизнеопределяющие базовые системы организма, как нервная, сердечно-сосудистая, репродуктивная, а поэтому применение в педагогическом процессе здоровьесберегающих технологий будет не только способствовать образованию и будущему профессиональному и интеллектуальному росту нынешнего студента, но и в определенной мере определять и даже обуславливать его дальнейший жизненный путь. Фактически мы можем говорить о том, что период студенчества в жизни почти каждого второго современного молодого человека является тем последним отрезком времени, когда без особых усилий и затрат еще возможно скорректировать имеющиеся недостатки физического и умственного развития и даже создать принципиально новую модель жизнедеятельности и миропонимания.

Физическое воспитание студентов предоставляет самые широкие возможности не только для активного применения здоровьесберегающих технологий, но и для их разработки, апробации и последующего внедрения в педагогический процесс.

Поскольку основным объектом физического воспитания является непосредственно само тело обучающегося, а также неразрывно связанная с ним эмоционально-волевая сфера личности студента, то основным содержанием здоровьесберегающих технологий в области физического воспитания должно стать приспособление организма индивида в соответствии с законами физиологии к восприятию различного рода динамических, статистических и эмоционально-психологических нагрузок как являющихся составной частью учебного труда, так и сопутствующих ему в социальной жизни молодого человека. Речь идет о повышении сопротивляемости организма обучающегося комплексу

уже всем хорошо известных факторов риска, на протяжении десятилетий сопровождающих процесс приобретения студентами высшего или среднего профессионального образования, к числу которых следует отнести дефицит двигательной активности в силу специфики аудиторной формы организации и осуществления процесса образования, преобладание умственной деятельности над физической в процессе обучения, связанные с ними патологические изменения метаболизма (обмена веществ) и гомеостаза (постоянства внутренней среды организма). По существу, нам следует говорить о том, что все здоровьесберегающие технологии в физическом воспитании студентов должны быть направлены на решение всего одной, но принципиально важной анатомо-физиологической задачи сохранения индивидуально привычного (условно нормального) гомеостаза, обеспечивающего ранее оптимальную для индивида функциональность организма. Иными словами, здоровьесберегающие технологии физического воспитания в случае своего применения по отношению к конкретному обучающемуся должны нивелировать возможное негативное влияние на его организм процесса обучения в вузе [1].

На наш взгляд, речь должна идти о таких здоровьесберегающих технологиях физического воспитания студентов, которые направлены на формирование у них динамических навыков правильного и рационального дыхания как в повседневной жизни, так и в условиях повышенной по сравнению с привычной двигательной или интеллектуальной активности. Кроме того, средствами физического воспитания в организме каждого студента должны развиваться и тренироваться имманентно свойственные человеческой природе и естеству физиологические условия гемодинамики (кровообращения) и лимфотока, в совокупности обеспечивающие обмен веществ и постоянство внутренней среды организма, среди которых наибольшего внимания заслуживают венозные отделы сердечно-сосудистой системы в области шеи и нижних конечностей, в которых наиболее часто наблюдается застой крови при сидячем образе жизни и повышенной умственной активности.

Таким образом, указанные технологии должны иметь своим педагогическим назначением не последующее развитие, а сохранение и поддержание ранее сформированных и уже имеющихся (стереотипно закрепленных в поведении) у индивида навыков жизнедеятельности, а также коррекцию с физиологической точки зрения ранее неправильно выработанных динамических стереотипов каждодневного поведения.

В связи с этим следует указать, что в данном контексте под здоровьесберегающей педагогической технологией физического воспитания мы будем понимать совокупную последовательность средств

физического воспитания – комплексов физических упражнений, направленных не на формирование и развитие у студентов спортивно-соревновательных навыков и качеств, а на поддержание их индивидуальной способности к рациональной и целенаправленной учебной деятельности.

К числу таких технологий мы относим, в первую очередь, дыхательную гимнастику для студентов. Целью педагогического воздействия на обучающегося дыхательной здоровьесберегающей технологии физического воспитания должна стать выработка у него психологического и неразрывно связанного с ним динамического стереотипа правильного дыхания [2]. В свою очередь важнейшим направлением применения здоровьесберегающих физкультурных технологий должно стать формирование у студентов знаний и навыков организации своей физической активности, исключающей возможность возникновения под внешним воздействием застоя крови в отдельных областях тела.

Это требование является одинаково актуальным для обеспечения нормальной жизнедеятельности молодых людей как при их пониженной, так и при повышенной физической активности. Так, резкий переход от интенсивной интеллектуальной деятельности к физической активности зачастую затрудняет отток крови из-под свода черепа, а столь жерезкий переход от физической активности к состоянию статического покоя – негативными изменениями в нижних конечностях или брюшной полости. Указанные особенности физиологии человеческого организма должны учитываться при организации перехода из состояния относительного покоя к двигательной активности и наоборот.

Необходимо отметить, что в контексте занятий по физической культуре со студентами в целях регулирования воздействия на организм обучающихся средств физического воспитания следует использовать следующие здоровьесберегающие подходы: занятие должно заканчиваться подвижными командными играми; пик интенсивности занятий по физической культуре должен достигаться не менее чем за полчаса до их окончания; среди средств физического воспитания приоритет должен отдаваться тем из них, которые направлены на тренировку и повышение функциональных возможностей мускулатуры – речь идет о целенаправленном развитии мышц шейно-грудного отдела, нижних конечностей и брюшного пресса; на занятиях по физической культуре самое пристальное внимание должно уделяться коррекции базовых двигательных навыков человека, к числу которых следует отнести ходьбу по прямой линии с применением различных тренажеров-ограничителей амплитуды движения, коррекцию осанки, баланс движения и дыхания [2].

Таким образом, применение различных по содержанию здоровьесберегающих технологий физического воспитания имеет своей

целью максимальную «физиологизацию» данного педагогического процесса, направленную на возвращение каждого молодого человека к заложенной в нем природой двигательной активности, свободной от условностей и ограничений, навязанных ему цивилизацией. Только подобная «натурализация» физического воспитания будет способствовать реальному решению задач охраны здоровья студентов через тренировку и поддержание в условиях повышенной динамической активности индивида оптимального гомеостаза и обеспечивающих его метаболических процессов.

Литература

1 Петрова, Г. С. Здоровьесберегающие технологии в системе физического воспитания студентов / Г. С. Петрова // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура и спорт. – 2012. – № 2. – С. 499–504.

2 Физическое воспитание (для основного учебного отделения): учебная программа / К. К. Бондаренко, Л. А. Лапицкая. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2007. – 60 с.

Н. И. Лапицкая

Филологический факультет,
кафедра русского, общего и славянского языкознания

ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКОГО РАЗБОРА В ВУЗЕ И В ШКОЛЕ

Учащиеся средней школы должны овладеть не только глубокими теоретическими познаниями, но и прочными практическими навыками. С этой целью немаловажная роль в учебном процессе отведена грамматическому разбору, который помогает практически усвоить изучаемые в курсе современного русского языка грамматические категории, осмыслить правила орфографии и пунктуации, систематизировать и закрепить полученные знания. Этот вид упражнений служит эффективным приемом организации самостоятельных занятий по русскому языку, приемом самоконтроля и проверки знаний. Грамматический разбор широко используется при изучении всех разделов грамматики.

На уроках русского языка любой вид разбора предполагает мотивировку ответа: от ученика требуется развернутый, логически обоснованный, связный ответ, в котором даётся описание языкового

явления и обосновывается отнесение его к той или иной грамматической категории. Таким образом, грамматический разбор содействует повышению общей языковой культуры детей, развивает их речь, помогает осмыслить логическую связь явлений языка.

В связи с вышесказанным студенты-филологи должны хорошо владеть навыками грамматического разбора разного типа и знать его отличия в школе и в вузе. Предмет данной статьи – грамматический разбор на уроках русского языка в школе и на занятиях по методике преподавания русского языка в вузе.

Грамматический разбор – это анализ определенных грамматических явлений (целых предложений или их частей, отдельных слов), отнесение их к тому или иному грамматическому разряду и грамматическая характеристика анализируемой единицы.

Грамматический разбор как методический прием, более удобный и обеспечивавший получение учащимися конкретных знаний по грамматике, уже в 30-е и последующие годы 20 столетия снова занял подобающее ему место в общей системе занятий русским языком.

Этот вид работы содействует развитию логического мышления вообще и аналитических способностей учащихся в особенности, дисциплинирует внимание и волю школьников, воспитывает навыки самостоятельной работы и является прекрасным средством повторения, закрепления и проверки знаний по грамматике.

Грамматический разбор является одним из эффективных способов доведения до сознания учащихся новых для них грамматических сведений, правил и определений. Он дает возможность иметь дело одновременно с большим количеством однородных фактов, при частой повторяемости которых надежно закрепляются знания по проходимому разделу курса; позволяет по мере надобности включать в текст, предназначенный для разбора, самые разнообразные факты из ранее пройденных разделов курса; дает возможность экономить время, так как в ряде случаев значительная часть работы по закреплению может быть перенесена на дом [1, с. 27].

В качестве домашнего задания грамматический разбор может быть дан столько раз и в таком объеме, в каком это требуется в каждом данном случае в зависимости от характера изучаемого материала, возрастных возможностей и способностей учащихся, подготовленности их по языку и т. п. Приведем некоторые отличия различных типов грамматического разбора в школе и в вузе.

Фонетический анализ в университетской практике требует характеристики звуков с учетом работы органов речевого аппарата (для согласных по четырем признакам, для гласных – по трем).

Школьный фонетический разбор выглядит следующим образом:

1. Прочитать слово; установить, сколько в нем слогов; определить ударный слог.

2. Назвать звуки, из которых состоит слово.

3. Охарактеризовать звуки. Гласный звук: ударный или безударный; установить, какой буквой обозначен. Согласный звук: твердый или мягкий, звонкий или глухой; установить, какой буквой обозначен.

4. Подытожить, сколько в слове звуков и сколько букв.

При этом схема письменного анализа, данная на форзаце в учебнике 5 класса [2], является предельно краткой:

Дождь

[д] – д

[о] – о

[ш] – ж

[т'] – дь _____

4 зв. – 5 б.

Конечно, такой письменный разбор должен сопровождаться устным анализом. Большинство же учителей требуют прописывать характеристики звуков и указывать непарные признаки по звонкости/глухости, мягкости/твердости. Например, [р] – согласный, твердый, звонкий, не имеет парного глухого и т. д.

Имеет некоторые отличия и схема анализа школьного словообразовательного разбора.

Порядок разбора следующий:

1. Поставьте слово в начальную форму.

2. Назовите лексическое значение слова, объяснив его через производящее слово. Например, *светлеть* – «становиться светлым». Значит, слово *светлеть* образовано от прилагательного *светлый*.

Светлеть – производное, *светлый* – производящее.

3. В производящем слове выделите часть, от которой образовалось производное: *светлеть*.

4. Сравните производное и производящее слова и определите морфему, с помощью которой образовалось производное: *светлый* → *светлеть* [3].

5. Назовите способ словообразования: суффиксальный.

Как мы видим из приведенной схемы, в производящем слове выделяется не основа слова, а так называемая *производящая часть* (данный термин в настоящее время не используется, часть называется описательно, как «часть слова или все слово, к которому присоединяется суффикс, приставка или другая морфема при образовании нового слова. Основа слова может совпадать или не совпадать с частью слова, к которой присоединяется морфема» [3, с. 69]).

Письменный анализ выглядит следующим образом:

Светлѐтъ ← светлый (суффиксальный).

Расписать ← писать (приставочный).

Если сравнивать морфологический разбор разных частей речи в школе и в вузе, то следует отметить, что в школьных схемах указывается меньшее количество морфологических признаков, что является естественным, так как не все из них изучаются в школе.

Сравним порядок разбора имени существительного в школьном и вузовском курсах. Вузовский разбор выглядит следующим образом:

1. Имя существительное со словом, от которого зависит.
2. Начальная форма (именительный падеж единственного числа).
3. Лексико-грамматические разряды (семантические, морфологические и словообразовательные признаки разрядов): собственное – нарицательное, личное – неличное, одушевленное – неодушевленное, конкретное – неконкретное (абстрактное, собирательное, вещественное).
4. Род. Как он выражен и способ его определения.
5. Склонение. Определить парадигму (полная, неполная, избыточная).
6. Число. Как оно выражено и способ его определения. Есть ли коррелят. Значение прямое или переносное.
7. Падеж. Значение и способ определения падежа.
8. Синтаксическая функция в предложении.

Схема разбора в школе следующая:

1. Часть речи.
2. Морфологические признаки: начальная форма (именительный падеж единственного числа); собственное или нарицательное; одушевленное или неодушевленное; род; склонение; падеж; число.
3. Синтаксическая роль.

Например,

(В) *цирке* – сущ.

Н. ф. – цирк, нариц., неодуш., м. р., 2-го скл., в П. п., ед. ч.

Дополнение.

Таким образом, на занятиях по методике преподавания русского языка студенты должны знакомиться с особенностями схем грамматического анализа в школе.

Литература

1 Гиматова, Е. П. Лексика и синтаксис на уроках морфологии / Е. П. Гиматова // Русский язык в школе, 1978. – № 1. – С. 5–7.

2 Мурина, Л. А. Русский язык : учеб. пособие для 5 кл. общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения: в 2 ч. Ч. 1 / Л. А. Мурина, Ф. М. Литвинко, Г. И. Николаенко. – Минск : Нац. ин-т образования, 2009. – 144 с.

3 Русский язык : учеб. пособие для 6 кл. общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск : Нац. ин-т образования, 2010. – 272 с.

Е. Е. Лебедь-Великанова

Полесский государственный университет

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНСТРУКТОРОВ-МЕТОДИСТОВ ПО ЭРГОТЕРАПИИ

В настоящее время особое внимание уделяется социальной реабилитации и интеграции людей с ограниченными возможностями. Человек с ограниченными возможностями воспринимается как активный и в некотором роде даже главный вершитель собственных проблем при помощи и взаимопомощи окружающих. Проблема взаимоотношений общества и людей с ограниченными возможностями, их адаптации в нормальной среде или, наоборот, отторжения от этой среды, существовала всегда. В этой связи, рассматриваемая нами проблема развития ключевых компетенций будущих инструкторов-методистов по эрготерапии является актуальной, так как максимальное восстановление людей с ограниченными возможностями и их интеграция в общество потребует инициативных, самостоятельно мыслящих, ответственных, стремящихся к личностному и профессиональному росту специалистов.

При подготовке инструкторов-методистов по эрготерапии обязательным является вопрос: какими качествами должен обладать инструктор-методист по эрготерапии, чтобы это имело наибольшую эффективность в их профессиональной деятельности и способствовало максимальному восстановлению различных функций людей с ограниченными возможностями. Существенным является организация подготовки кадров по направлению специальности 1-88 01 03-02 «Физическая реабилитация и эрготерапия (эрготерапия)». В Республике Беларусь с 2002–2003 учебного года в «Белорусском государственном университете физической культуры» на кафедре физической реабилитации (на базе среднего медицинского образования) и с 2007–2008 учебного года в «Полесском государственном университете» на кафедре оздоровительной и адаптивной физической культуры ведется подготовка студентов по направлению специальности инструктор-методист по эрготерапии, и в рассматриваемом нами

аспекте проблема развития ключевых компетенций специалистов данной области, на наш взгляд, требует более глубокого изучения, что и обусловило определение целей и задач по развитию выделенных нами ключевых компетенций будущих инструкторов-методистов по эрготерапии.

Имеющиеся документы в законодательстве Республики Беларусь: «О физической культуре и спорте» (ст. 6, 11, 12, 15, 18), «Реабилитация населения и инвалидов РБ», «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», приказами Минздрава РБ: № 101 от 14 июня 1996 года, № 166 от 24 июня 2004 года, № 231 от 18 октября 2004 года, также определяют необходимость и актуальность подготовки специалистов по физической реабилитации и эрготерапии. Указанные документы положены в основу разработки целей и задач развития ключевых компетенций инструкторов-методистов по эрготерапии.

Для определения целей и постановки задач по развитию ключевых компетенций инструкторов-методистов по эрготерапии были уточнены основные позиции ключевых компетенций на основе научных трудов отечественных и зарубежных авторов: А. В. Хуторского, А. К. Марковой, Д. Уилкинса (Jennifer D. Wilkins), А. Хардинга (A. Harding), П. Хартмана (P. Hartman), Д. Джонсона (D. Johnson), Н. Керра (N. Kerr), Дж. Хилла (J. Hill), М. Лонга (M. Long), П. Потера (P. Potter), М.К. Кабардова, И. А. Зимней, М. Н. Вятютнева и др. На втором этапе представлены ключевые компетенции будущих инструкторов-методистов по эрготерапии.

Рассматривая компетенцию в качестве коммуникативной, М. К. Кабардов считает, что коммуникативная компетенция – это усвоение этно- и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения [1]. Схожую с М. К. Кабардовым позицию к определению коммуникативной компетенции высказывает И. А. Зимняя, которая определяет ее как «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках в данной профессии» [4]. Э. Ф. Зеер и Э. Сыманюк обозначают термином «компетенции» – интегративную целостность, действенность знаний, опыта в профессиональной деятельности [2; 3]. М. Н. Вятютнев предлагает понимать коммуникативную компетенцию «как выбор и реализацию

программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [4].

Выделены наиболее важные ключевые компетенции для определения целей и постановки задач их развития у будущих инструкторов-методистов по эрготерапии.

А. В. Хуторской выделяет следующие ключевые компетенции:

– коммуникативные – знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе;

– информационные – умение самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Информационная компетенция понимается как способность человека осмыслить реалии информационного общества и использовать все предоставляемые им возможности, способность всесторонне адаптироваться и самореализоваться в информационном обществе;

– личностная компетенция – эффективное осуществление профессиональной деятельности, нацелена на сохранение психического и физического здоровья, обеспечивает интеграцию в окружающую действительность, содержит личностные установки и мотивацию;

– личного совершенствования – освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки.

Ключевые компетенции по И. А. Зимней:

– Когнитивная компетенция – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию; компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности.

– Эмоционально-волевая компетенция (саморегуляция). В этом случае компетенция выступает как потенциал компетентности, который может быть реализован в определенной сфере деятельности, должен стать действенным с помощью механизмов самоорганизации, саморегуляции [4].

Европейское сообщество в профессиональном образовании (А. К. Маркова) определяет ключевые компетенции, к которым относятся и социальная компетенция – способность взять на себя

ответственность, вырабатывать решения и участвовать в их реализации, толерантность, проявление сопряженности личных интересов с потребностями общества [5].

Таким образом, разработанные нами цели и задачи развития ключевых компетенций будущих инструкторов-методистов по эрготерапии позволят осуществить процесс обучения студентов по направлению специальности 1-88 01 03-02 «Физическая реабилитация и эрготерапия (эрготерапия)» для достижения высокого уровня знаний, умений и навыков в профессиональной сфере и повысить общую психолого-педагогическую культуру специалиста.

Литература

1 Кабардов, М. К. Языковые и коммуникативные способности / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская // Способности и склонности. – М.: Педагогика, 1989. – С. 103–104.

2 Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 176 с.

3 Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005.

4 Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – 38 с.

5 Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

6 Иванова, Ю. В. Развитие исследований социальной компетентности в период модернизации образования / Ю. В. Иванова // Актуальные проблемы образования и воспитания: международный опыт и перспективы сотрудничества: сборник научных статей. – 2009.

В. Н. Леванцов, В. А. Дробышевский, Е. А. Левчук

Физический факультет,

кафедра автоматизированных систем обработки информации

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ БАЗ ДАННЫХ И ПРОБЛЕМЫ ИХ ПРЕПОДАВАНИЯ НА ИТ-СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

В настоящее время широкую известность получила технология клиент-сервер. Архитектура клиент-сервер состоит из клиентов и

серверов. Основная идея состоит в том, чтобы размещать серверы на мощных машинах, а приложениям, использующим языковые компоненты СУБД, обеспечить доступ к ним с менее мощных машин-клиентов посредством внешних интерфейсов. Такая технология позволяет автоматизировать практически любое предприятие.

На мировом рынке СУБД наблюдалась достаточно стабильная картина – с большим отрывом лидировали несколько крупных компаний, оставляя других далеко позади.

Еще несколько лет назад тройка лидеров была неизменна. Так, согласно отчету Forrester, в 2015 году ведущую группу СУБД составляли решения трех компаний – Oracle Database, IBM DB2 и Microsoft SQL Server.

Целью изучения СУБД является обучение эффективным принципам организации хранения и доступа к данным, баз данных и систем управления базами данных, обучение возможности работы в локальных сетях с распределенными базами данных и базами данных архитектуры «клиент-сервер», использование теоретических знаний и практических навыков по проектированию баз данных и применения систем управления базами данных для обработки информации.

Согласно учебному плану СУБД изучается на физическом, математическом и экономическом факультетах.

Приведем основные характеристики изучаемых на кафедре АСОИ физического факультета СУБД (Microsoft Access, Microsoft SQL Server, MySQL и DB2).

Программа Microsoft Access 2000 входит в состав программного пакета Microsoft Office.

СУБД Access ориентирована на работу с объектами, к которым относятся таблицы базы данных, запросы, а также объекты приложений для работы с базой данных: формы, отчеты, страницы, макросы и модули.

Множество мастеров Access позволяют автоматизировать процесс создания таблиц базы данных, форм, запросов, отчетов и страниц доступа к данным; анализировать таблицы БД и выполнять многие другие работы.

Access может использовать данные различных СУБД. Непосредственно могут обрабатываться файлы Paradox, dBase, FoxPro и др.

SQL – это структурированный язык запросов. SQL создан для работы с реляционными базами данных. Он позволяет пользователям взаимодействовать с базами данных (просматривать, искать, добавлять и управлять данными).

MySQL. Наиболее простой способ работы с MySQL сводится к использованию программы MySQL. Это клиентская часть СУБД

MySQL. Можно выполнять команды SQL непосредственно из командной строки системы unix или из интерактивного режима MySQL. СУБД MySQL имеет библиотеку C API. Ее можно использовать для запросов к базе данных, вставки данных, создания таблиц и т.п. C API поддерживает все функции MySQL.

Microsoft SQL Server. Microsoft SQL Server – сильная сторона компании Microsoft, а сама компания занимает второе место по общей доле выручки среди всех вошедших в исследование компаний. Клиенты высоко оценивают производительность, поддержку и простоту внедрения SQL Server.

Из плюсов можно выделить усовершенствованный процессор запросов, динамическое блокирование на уровне строк, динамическое самоадминистрирование, готовность к использованию в Интернете, интрасетях и для электронной коммерции, интеграция с другими продуктами Microsoft.

Однако есть трудности и в этой компании, ключевая проблема – восприятие ее решений в бизнес-среде. Клиенты не используют решения Microsoft для создания корпоративных критически важных приложений, и это тормозит дальнейшее распространение SQL Server в качестве основной корпоративной СУБД.

Каждая компания имеет свои достоинства и недостатки. У них практически одинаковые свойства и возможности. Поэтому, выбор продукта зависит от вкусов и возможностей предприятия или пользователя.

IBM DB2. Один из старейших игроков рынка СУБД – компания IBM. Ее сильными сторонами, позволяющими из года в год поддерживать статус лидера, являются высокая производительность решений и обширное присутствие на рынке. Система IBM имеет высокие показатели катастрофоустойчивости. Сама компания осуществляет поддержку решений на множестве вертикальных рынков и имеет одну из крупнейших сетей партнеров на всем секторе ИТ. Большим преимуществом является бесплатная версия без ограничений на размер базы и ограничителя запросов, а также бесплатная техподдержка.

Однако есть у компании и слабые места. Одно из них – малое количество специалистов и высокая стоимость хороших специалистов. Также из минусов можно отметить размер баз больше, чем в других СУБД, медленная загрузка dt-файла, понижение уровня логирования ошибок, для корректной обработки некоторых сообщений платформ.

На специальности АСОИ основной упор делается на изучение Access, Microsoft SQL Server, MySQL и IBM DB2 в связи с запросом о желании изучении данной технологии поступившему от предприятий ИП «Ива-Гомель», ИООО «ЭПАМ системс», которые являются

базой технологической и преддипломной практик, а также местом распределения студентов кафедры АСОИ.

Современные базы данных являются основой многочисленных информационных систем. Информация, накопленная в них, является чрезвычайно ценным материалом, и в настоящий момент широко распространяются методы обработки баз данных с точки зрения извлечения из них дополнительных знаний, методов, которые связаны с обобщением и различными дополнительными способами обработки данных. Базы данных в данной концепции выступают как хранилища информации, это направление называется «Хранилища данных» (Data Warehouse).

Для работы с «Хранилищами данных» наиболее значимым становится так называемый интеллектуальный анализ данных (ИАД), или data mining, — это процесс выявления значимых корреляций, образцов и тенденций в больших объемах данных. Учитывая высокие темпы роста объемов накопленной в современных хранилищах данных информации, невозможно недооценить роль ИАД. По мнению специалистов Gartner Group, уже в 1998 г. ИАД вошел в десятку важнейших информационных технологий. В последние годы началось активное внедрение технологии ИАД. Ее активно используют как крупные корпорации, так и более мелкие фирмы, которые серьезно относятся к вопросам анализа и прогнозирования своей деятельности. Естественно, на рынке программных продуктов стали появляться соответствующие инструментальные средства.

В бизнес-приложениях наибольший интерес представляет интеграция методов интеллектуального анализа данных с технологией оперативной аналитической обработки данных (On-Line Analytical Processing, OLAP). OLAP использует многомерное представление агрегированных данных для быстрого доступа к важной информации и дальнейшего ее анализа.

Системы OLAP обеспечивают аналитикам и руководителям быстрый последовательный интерактивный доступ к внутренней структуре данных и возможность преобразования исходных данных с тем, чтобы они позволяли отразить структуру системы нужным для пользователя способом. Кроме того, OLAP-системы позволяют просматривать данные и выявлять имеющиеся в них закономерности либо визуально, либо простейшими методами (такими как линейная регрессия), а включение в их арсенал нейросетевых методов обеспечивает существенное расширение аналитических возможностей. В основе концепции оперативной аналитической обработки лежит многомерное представление данных.

Следующим новым направлением в развитии систем управления базами данных является направление, связанное с отказом от нормализации отношений. Во многом нормализация отношений нарушает естественные иерархические связи между объектами, которые достаточно распространены в нашем мире. Возможность сохранять их на концептуальном (но не на физическом) уровне позволяет пользователям более естественно отражать семантику предметной области. В настоящий момент уже существует теоретическое обоснование работы с ненормализованными отношениями и практические реализации подобных систем.

В. Д. Левчук, В. В. Грищенко

Физический факультет,

кафедра автоматизированных систем обработки информации

УПРАВЛЕНИЕ РАСПИСАНИЕМ ЗАНЯТИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ МОБИЛЬНОГО КЛИЕНТА

В современном мире все больше встает вопрос быстрого доступа к нужной информации. Люди не хотят идти на остановку или вокзал, чтобы узнать расписание транспорта, не хотят посещать множество магазинов для того, чтобы сравнить товары и цены и выбрать наиболее приемлемый вариант. Они хотят получать подобную информацию в том месте, где возникла необходимость. И такие сервисы уже есть в интернете и их количество растет. Можно прочитать книгу, узнать расписание транспорта, сравнить цены в разных магазинах, не отходя от компьютера. Еще большие возможности для получения информации дают мобильные устройства, такие как смартфоны и планшеты. Если на домашнем компьютере для доступа к информации из всемирной сети, как правило, используется браузер, то на мобильных устройствах эту функцию чаще выполняют специализированные программы. Так, например все популярные социальные сети выпускают приложения для мобильных устройств.

Одним из направлений мобильных устройств может быть просмотр расписания учебного заведения студентом или учащимся. Достать из кармана смартфон, запустить программу для просмотра расписания и мгновенно получить необходимую информацию может быть даже удобнее и быстрее, чем достать дневник или распечатку расписания и найти в нем расписание на сегодня. К тому же приложение сможет практически мгновенно отображать все изменения в расписании, что явно не сможет сделать бумажный вариант. В данной статье рассматривается проблема разработки приложения для просмотра

расписания учебного заведения на мобильных устройствах, работающих на распространенной операционной системе Android.

Данная задача была поставлена и реализована на кафедре АСОИ. При разработке учитывалось, что расписание учебного заведения – это календарь занятий, в котором каждая запись определяет, где и когда произойдет занятие, в какой форме и по какой дисциплине произойдет занятие, а также кто в нем будет принимать участие: преподаватели, лекторы, ученики, студенты, слушатели. Расписание составляется на определенный учебный период: семестр, четверть, курс. Расписания для учебных заведений, как правило, имеют периодическую структуру, т. е. одни и те же занятия повторяются с постоянным интервалом. Как правило, этот интервал равен одной неделе, т. е. расписание занятий можно оформить в виде таблицы с перечнем дней недели и без указаний конкретных дат. Такой способ оформления расписаний очень популярен, т. к. является очень удобным. В течение одной недели есть своя внутренняя нумерация дней недели (понедельник, вторник и т. д.), и составление периодического расписания на неделю избавляет от необходимости расписывать занятия на каждый день года (семестра, четверти).

В некоторых случаях объем учебной программы получается такой, что по некоторым дисциплинам необходимо проводить одно занятие раз в две недели. В этом случае используются так называемые «занятия над чертой» и «занятия под чертой». В один и тот же день недели в одно и то же время по четным неделям происходит одно занятие «над чертой», а по нечетным другое – «под чертой». В этом случае период между двумя одинаковыми занятиями составляет две недели. Также в расписании учебного заведения могут присутствовать непериодические события, например экзамены, зачеты, консультации. Также непериодическими, как правило, являются расписания занятий для студентов заочного факультета, подготовительных групп, групп повышения квалификации или дополнительных курсов.

У разработанного мобильного клиента имеется следующий функционал:

- просмотр списка расписаний с сервера расписаний;
- загрузка расписания с сервера расписаний;
- хранение локальной копии расписания;
- просмотр локальной копии расписания в виде слайдов;
- обновление локальной копии расписания с сервера;
- загрузка, хранение и просмотр связанных расписаний;
- поиск аудитории через картографическое приложение;
- сохранение и восстановление текущих настроек приложения между сеансами работы.

Следует отметить следующие особенности интерфейса:

- возможность просмотра списка загруженных расписаний;
- навигация по расписанию путем пролистывания;
- навигация по расписанию путем выбора даты;
- графическое выделение занятия, происходящего в данный момент;
- графическое различие занятий, которые уже закончились, и занятий, которые еще не начинались.

В качестве выходной информации для приложения выступает представление расписания занятий на экране смартфона в виде плоского изображения. Но такое представление может быть организовано различными способами. Обычно бумажное представление расписания занятий имеет формат таблицы, столбцы которой представляют учебные группы, а строки – время занятий, сгруппированные по дням недели или датам. На пересечении строк и столбцов указывается название предмета, преподаватель и аудитория. На рисунке 1 представлен фрагмент расписания, взятый из электронного расписания занятий <http://lessons.gsu.by/>.

		ФЭ-41	ФТТ-42	Ф-43п	Ф-45п	
Пн	08:00-09:40	ЛК Касьяненко А. П. (к.5, 3-4)	ЛК Грищенко В.В. (к.5, 2-15)	Учебн.физ.эксперимент ЛК Побияха А.С. (к.5, 3-7)		
	09:40-11:35	ЛЗ Касьяненко А. П. (к.5, 3-4)	ЛК Побияха А.С. (к.5, 2-15)	Социология ЛК Касьяненко А. П. (к.5, 2-11)		
	12:05-13:45	Осн.информ.технологий ЛК Побияха А.С. (к.5, 3-15)	Технол. худож.обработ.матер. ЛК Подалов М.А. (к.5, 3-28)	Физич.осн.электроник ЛЗ Барсуков С.Д. (к.5, 3-10)	Учебн.физ.эксперимент ЛЗ Ковалев А.А. (к.5, 4-28)	
	14:15-15:50	Осн.информ.техн. ЛЗ Ковалев А... (к.5, 4-28) Автомат.сист.об. ЛЗ Середя А.А... (к.5, 4-1) Осн.информ.техн. ЛЗ Ковалев А... (к.5, 4-28)	ТеорияМетод.обуч.физике ЛК Побияха А.С. (к.5, 3-15)	Физич.осн.электроник ЛЗ Барсуков С.Д. (к.5, 3-10)		
	16:00-17:35	Осн.информ.техн. ЛЗ Ковалев А... (к.5, 4-28) Автомат.сист.об. ЛЗ Середя А.А... (к.5, 4-1) Осн.информ.техн. ЛЗ Ковалев А... (к.5, 4-28)				
	17:45-19:20					
Вт	08:00-09:40	Квант.радиофиз.опт.элек. ЛК Максименко А.В. (к.5, 3-15)	Теоретич.физика ЛК Максименко Н.В. (к.5, 3-14)		Метод.преп.информат. ЛК Федосенко Е.А. (к.5, 4-28)	
	09:55-11:35	Физика тонких пленок п. ЛК Рогачев А.В. т. (к.4, 3-1)	Схемотехника п. ЛЗ Яковлев И... (к.5, 6-14)	ПрактикумРеш.физ. ЛЗ Шалуцкий С... (к.5, 6-12)	Метод.преп.информат. ЛК Федосенко Е.А. (к.5, 4-28)	
	12:05-13:45	Автомат. ЛЗ Середя А... (к.5, 4-1)	Схемотехника п. ЛЗ Яковлев И... (к.5, 6-14)	ПрактикумРеш.физ. ЛЗ Шалуцкий С... (к.5, 6-12)	Спектр.методы исслед.вещ ЛК Шолох В.Г. т. (к.5, 2-4)	Методы измерко. ЛЗ Машковец В... (к.5, 1-5) Осн.фотот.повно. ЛЗ Федосенко... (к.5, 1-7) Методы измерко. ЛЗ Машковец В... (к.5, 1-5)
	14-15	Автомат. ЛЗ			Учебн.физ.эксперимент ЛЗ	Методы измерко. ЛЗ Машковец В... (к.5, 1-5) Осн.фотот.повно. ЛЗ Федосенко... (к.5, 1-7)

Рисунок 1 – Фрагмент электронного расписания занятий

Такой формат расписания хорошо подходит для бумажного варианта или для электронного, но при просмотре на большом мониторе. Однако данный формат плохо адаптирован для просмотра на смартфонах.

Расписание занятий в смартфоне предназначено в первую очередь для индивидуального пользования. Суть приложения в том, чтобы пользователь мог в любой момент времени практически мгновенно увидеть расписание. При этом пользователю не нужно видеть полное расписание для всех учебных групп, ему достаточно расписания

избранной группы или преподавателя. Таким образом, пользователю нужен только один столбец из общего расписания. Один столбец расписания хорошо вписывается по ширине в дисплей смартфона. Текст хорошо читаем даже на самых маленьких разрешениях и диагоналях экрана и не требуется горизонтальная перемотка. Но по высоте этот фрагмент будет достаточно большой и требуется, возможно, несколько раз произвести вертикальную перемотку, прежде чем найти нужный день и нужное занятие. Такой вариант формата расписания также не очень хорош. Для смартфона больше подойдёт формат, представляющий собой карточку, содержащую расписание одной группы (преподавателя) на один день. Пример такой карточки изображен на рисунке 2.

Пн.	
08:00-09:40	ЛК Касьяненко А. П. (к.5, 3-4)
09:55-11:35	ЛЗ Касьяненко А. П. (к.5, 3-4)
12:05-13:45	Осн. информ. технологий ЛК Побияха А.С. (к.5, 3-15)
14:15-15:50	Осн. информ. техн... ЛЗ Ковалев А... (к.5, 4-28)
16:00-17:35	Автомат. сист. об... ЛЗ Серда А.А... (к.5, 4-1)
17:45-19:20	Осн. информ. техн... ЛЗ Ковалев А... (к.5, 4-28)

Рисунок 2 – Карточка с расписанием на один день

Приложение для просмотра расписания представляет собой набор таких карточек, каждая из которых содержит расписание на один день. И если в приложении хранится множество карточек, то нужен способ переключения между ними. Пользователь наверняка захочет посмотреть расписание не только на текущий день, но и на следующий или на несколько дней вперед. В мобильном клиенте реализован данный механизм (рисунок 3).

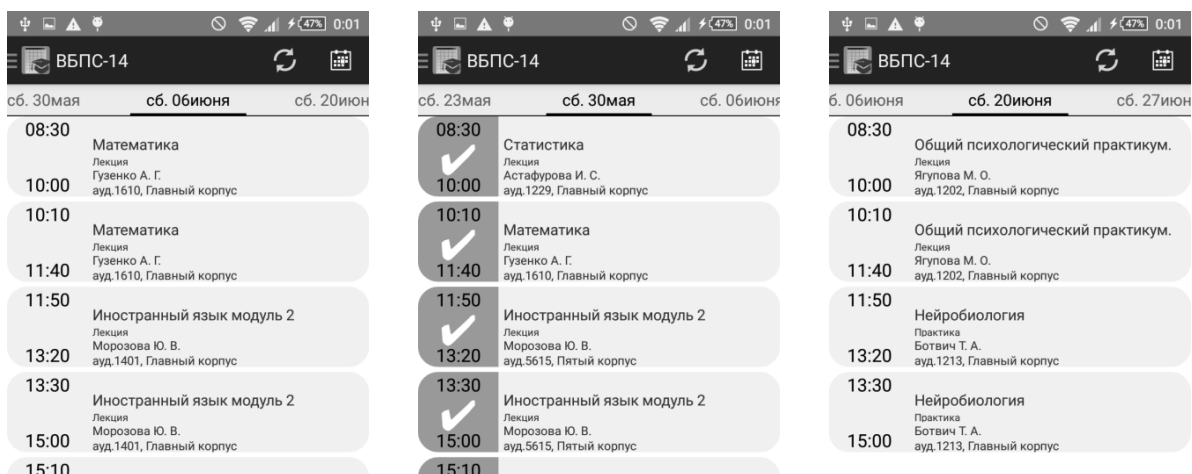


Рисунок 1 – Пролистывание расписания

Мобильный клиент в настоящий момент находится на стадии «бета-тестирования». После успешного завершения данного этапа мобильный клиент будет доступен для загрузки с сайта кафедры АСОИ (<http://asoi.gsu.by>).

В. П. Лемешев

Факультет довузовской подготовки
и обучения иностранных студентов,
подготовительные курсы

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ КУРСОВ

Система довузовской подготовки учащихся, подготовительные курсы являются неотъемлемой частью современного высшего образования. Помимо повышения уровня абитуриентов и подготовки их к успешной сдаче ЦТ, в рамках работы факультета довузовской подготовки происходит адаптация слушателей к требованиям вузовского учебного процесса.

Подготовительные курсы УО «ГГУ им. Ф. Скорины» являются хозяйственным подразделением, подготовительное отделение действует на бюджетной основе. Система обучения слушателей курсов основана на вечерней и очно-заочной (дистанционной) формах. Курсы отличаются продолжительностью обучения и ориентацией на определенные слои абитуриентов. Так, к занятиям на краткосрочных экспресс-курсах привлекаются учащиеся школ, которые по тем или иным причинам решили переориентировать свою подготовку на другие предметы, абитуриенты заочных факультетов, демобилизованные военнослужащие и т. д. Месячные повторительные курсы рассчитаны на категории всех абитуриентов, желающих повторить и систематизировать пройденный материал. Очно-заочные курсы рассчитаны на учащихся школ удаленных районов области. Оптимальным вариантом полной подготовки слушателей к централизованному тестированию является двухлетний цикл. В первый год, как правило, происходит повторение или первичное ознакомительное изучение базовых понятий школьной программы. По математике, например, это могут быть действия с числовыми и алгебраическими выражениями, текстовые задачи, уравнения и неравенства, элементы олимпиадных материалов. На основе этих знаний можно затем вести полномасштабную подготовку к ЦТ, ориентируясь на достаточно высокие результаты.

Реальность же такова, что далеко не все учащиеся 10 классов могут позволить себе параллельное обучение на курсах. Основная причина состоит в необходимости получения высоких оценок по всем школьным предметам для высокого среднего балла будущего аттестата. Для этого, например, они вынуждены посещать всевозможные факультативные занятия (нужные и ненужные), дополнительные (бессистемные) платные уроки, постоянно участвовать в различных мероприятиях. Все это ограничивает полноценную внешкольную подготовку учащихся к вступительным испытаниям. Непонятно так же, почему «оздоровление» учащихся должно проводиться в течение учебного периода, а не на каникулах. Все это приводит к ограничению возможностей учащихся для двухлетней подготовки к вступительным испытаниям, в том числе и на подготовительных курсах. В связи с этими факторами перед системой довузовской подготовки постоянно возникают задачи повышения уровня обучения слушателей за все более короткий период времени. Интенсификация учебной деятельности – одно из основных направлений развития подготовительных курсов ГГУ им. Ф. Скорины.

Одним из направлений такой работы является *максимальная индивидуализация учебы на курсах*, все более полный учет индивидуально-психических особенностей слушателей. Ей способствует одновременная работа с как можно меньшим числом учащихся. Так, за 10 последних лет средняя наполняемость групп на подготовительных курсах снизилась с 24 до 10 слушателей. Есть экспериментальные группы с еще меньшей наполняемостью. Учитывая постоянно возрастающий объем используемых методических материалов, это позволяет использовать возможности каждого слушателя и максимально загружать его самостоятельной индивидуальной работой с ее эффективным контролем на каждом этапе обучения. Однако этот путь приводит к возрастанию затрат на обучение и в условиях хозрасчетной деятельности может привести к потере рентабельности. Поэтому двигаться в этом направлении необходимо плавно, без резких скачков, учитывая общее социальное положение абитуриентов.

Вторым важным аспектом интенсификации учебной работы на подготовительных курсах является *использование современных технологий*. На факультете довузовской подготовки и обучения иностранных студентов имеются все возможности для проведения дистанционных занятий со слушателями. Практика использования дистанционных занятий показывает, что наиболее эффективным является проведение бесплатных дистанционных консультаций одновременно с не более чем с 5–6 слушателями и последующим выполнением платных самостоятельных индивидуальных заданий, передаваемых

слушателям с помощью электронной почты. Это позволяет избежать посещения университета слушателями для контакта с преподавателями, что значительно снижает стоимость такого вида обучения со стороны слушателей. Подготовительные курсы организуют такого вида услуги и постоянно работают над их совершенствованием.

Понятно, что без подробного анализа всех аспектов такой дистанционной работы развивать ее необходимо осторожно, с учетом, прежде всего, востребованности. Как правило, просьбы об организации дистанционных занятий поступают на заключительных этапах подготовки. Слушатели этих курсов уже имеют достаточно высокий уровень подготовки и хотят систематизировать свои знания с учетом более глубоких требований. Но не все отдаленные школы имеют подходящее для этого оборудование. Необходимость дополнительного использования преподавателей на местах, малая численность групп, низкая плотность занятий делают такое обучение на данном этапе малорентабельным для подготовительных курсов.

Однако с учетом профориентационной работы университета даже при этих условиях оно имеет право на существование и развитие. Одним из главных факторов его внедрения в учебный процесс является разработка методических материалов для такой работы. Они должны использовать в полной мере применяемые технические средства для организации и контроля удаленной работы. Пока преподаватели стремятся адаптировать имеющиеся у них прежние наработки.

Важным фактором дистанционного обучения является возможность проходить *дистанционное тестирование*. Это направление является так же перспективным. Оно требует создания и постоянного пополнения тестовой базы и имеет смысл при регулярном использовании. Опыт показывает, что тестовые задания в такой базе должны достаточно сильно отличаться от обычных тестов. Удаленность слушателя, отсутствие возможности контроля за его работой делает ее мало объективной и формальной. Поэтому тестирование будет эффективным только в том случае, если оно в полной мере будет направлено на мотивированность слушателей и будет использоваться для проверки знаний по какой-то отдельной, достаточно узкой, теме. Более широкое тестирование в этих условиях теряет смысл. Назрела необходимость организации и проведения в рамках университета регулярных кубков (олимпиад, турниров) по тестированию среди школ города и области.

Немаловажным направлением интенсификации обучения на подготовительных курсах является обеспечение *нормального уровня работы методических и педагогических работников*. Главным направлением

в этой области является повышение их квалификации, подъем культуры труда, улучшение его условий, максимальный учет личной мотивации. Почасовая оплата работы преподавателя со школьниками является самой низкой в шкале. В этих условиях достаточно сложно использовать фактор материальной заинтересованности преподавателей университета в активизации интенсивности обучения слушателей на подготовительных курсах. Однако даже в таких жестких условиях необходимо искать пути в повышении оплаты труда.

Так, можно изменить структуру учебной нагрузки таким образом, чтобы уменьшить объем экстенсивных форм обучения в пользу более интенсивных, но требующих от преподавателей меньших эмоциональных затрат. Этому способствует увеличение числа консультативных занятий, изменение коэффициента наполняемости группы (в рамках общей рентабельности) в зависимости, например, от результатов слушателей на репетиционном тестировании, более активное внедрение дистанционных методов контроля индивидуальной самостоятельной работы слушателей. Необходимо использовать любую возможность для повышения материальной заинтересованности преподавателей и методистов в своей работе. Активизация человеческого фактора позволит выявить и вскрыть внутренние резервы каждого преподавателя и методиста, позволит им проявить творческий подход к своей работе.

Важным условием эффективности учебной деятельности является *техническое оснащение*. Его основой является компьютерная техника. Использование ее в учебном процессе уже само по себе интенсифицирует познавательную деятельность слушателей, способствует усилению их мотивации к учебе. С другой стороны, ее использование поднимает профессиональную методическую подготовку преподавателей и методистов курсов на более высокий уровень. Поэтому в ближайшее 5-летие планируется полная модификация имеющейся на курсах компьютерной техники с целью доведения на этом уровне кластерной подготовки в диалоге преподаватель – слушатель до режима реального времени.

Таким образом, интенсификация учебной деятельности на подготовительных курсах осуществляется в направлениях индивидуализации обучения слушателей в группах, максимального использования современных цифровых технологий, привлечения систем дистанционного обучения и контроля, оптимизации материальной заинтересованности преподавателей и методистов, развития и совершенствования материально-технической базы.

В. А. Лодня

Белорусский государственный университет транспорта

ТЕХНОЛОГИИ 3D КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И АНАЛИЗА КОНСТРУКЦИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

В условиях поставленных стратегических задач в сфере инновационного развития экономики подготовка высококвалифицированных инженерных кадров является важнейшей задачей национальной системы образования. Установившийся острый дефицит квалифицированных инженерных кадров на промышленных предприятиях может быть преодолен за счет практико-ориентированного обучения во взаимодействии с производством. В графической подготовке инженерных кадров с учетом реалий современного производства возникла объективная необходимость разработки новых педагогических технологий, обеспечивающих ориентацию на инновационную деятельность, осознанную постановку новых творческих задач и способность решать эти задачи современными профессиональными методами.

Современная парадигма технического образования ориентирована более на подготовку узких специалистов – исполнителей. Вместе с тем реалии свидетельствуют, что нужны специалисты, которые могут творчески вести поиск решений сложных научных, технических проблем. В преподавании инженерно-графических дисциплин консерватизм системы технического образования в настоящее время привел к некоторой стагнации.

По сути, учебные планы технических вузов, ответственных за подготовку инженерных кадров идентичны. Предполагается последовательное, в течение 3–4 семестров изучение начертательной геометрии, инженерной графики, основ компьютерной графики. В последнем случае курс носит либо ознакомительный характер, либо вынесен для преподавания на специализированных выпускающих кафедрах и носит узконаправленный характер. При таком модульном подходе не востребованными оказываются новейшие технологии как проектирования, анализа так и современные методологии решения инженерно-графических и пространственных задач.

Как результат, выпускник, подготовленный по представленной программе, не в полной мере сможет выполнять конструкторские и технологические операции с использованием компьютерных средств, а значит, будет неадекватно подготовлен к освоению конструкторских дисциплин и дисциплин специальности, и не будет востребован на современном рынке труда, либо заведомо сориентирован на технически

отсталое производство. Надо отметить, что не прекращаются дискуссии на темы: необходима ли нам «традиционная» инженерно-графическая подготовка?, эффективна ли она в современных условиях?, о повышение ее роли ... и т. п. Подобные дискуссии более не целесообразны, т. к. не привели, несмотря на их многочисленность к какому-либо эффективному решению, это не более чем попытка ухода от проблемы эффективного и адекватного инженерно-графического образования путем поиска способов применения отживших методов в реалиях современного образования и производства. С развитием *CAD/CAM* систем определяющим становится цифровой макет – совокупность электронных документов, описывающих изделие, его создание и обслуживание.

Совершенно очевидно, что накопившиеся вопросы и противоречия требуют совместной выработки концепции процесса инженерно-графической подготовки специалистов с учетом доминирования технологий цифрового прототипирования и электронного документооборота. Дальнейший уход от данной проблемы приведет либо к копированию «внешней» модели инженерно-графической подготовки, не ориентированной на национальные особенности образования и производства, либо усугублению несоответствия содержания подготовки специалистов современным реалиям, что будет носить необратимый характер.

Для приближения учебного процесса к условиям реального проектирования на кафедре «Графика» Белорусского государственного университета транспорта было принято решение об организации учебного процесса с использованием технологий *3D* цифрового прототипирования и инженерного анализа конструкций. После анализа состояния рынка как *CAD/CAM* – систем в целом, так и распространенности отдельных продуктов в области производства и образования был сделан вывод об использовании продуктов компании *Autodesk*, как имеющих наибольшее количество внедренных копий, а также о применении двухступенчатого подхода к преподаванию машинной графики.

Традиционная методика преподавания машинной графики, заключающаяся в основном в поэтапном изучении интерфейса, командных средств, способов работы в специализированных графических пакетах, например, таких как *AutoCAD*, *Компас* и т. д. с последующим закреплением полученных знаний путем выполнения расчетно-графических работ является общепринятой в технических вузах. В конечном итоге практическая часть работы сводится к прочтению полученного в качестве задания учебного чертежа сборочной единицы, его детализированию, вычерчиванию нескольких отдельных деталей и затем сборочного чертежа в целом. Данная методика, хотя и позволяет на достаточно хорошем уровне овладеть тем или иным графическим пакетом, но с точки

зрения современного производства является недостаточно эффективной.

Уровень развития производства с позиции современных технологий проектирования требует подготовленных специалистов со знанием смежных *CAD/CAM/CAE* – технологий и как следствие нескольких пакетов моделирования. Преподавателями кафедры «Графика» разработан и опробован учебный курс, основанный на изучении двух технологий проектирования. Первая из них – технология создания *2D* изображений с помощью графического редактора *Autodesk AutoCAD* – одного из наиболее популярных графических редакторов в мировой практике. Данный пакет изучается студентами на первом курсе параллельно и этапом ручного черчения. Данный подход обеспечил более эффективное понимание учебного материала студентами и сократил время освоения методов проекций. Второй этап посвящен пошаговому изучению технологий цифрового прототипирования на основе *Autodesk Inventor* и включает в себя: начало работы и основы параметрического моделирования, работу с эскизами, работу с основными операциями и создание элементов, основы создания, силового и динамического анализа *3D* сборок (рисунок 1) и элементов конструкции, получение адаптивных плоских чертежей.

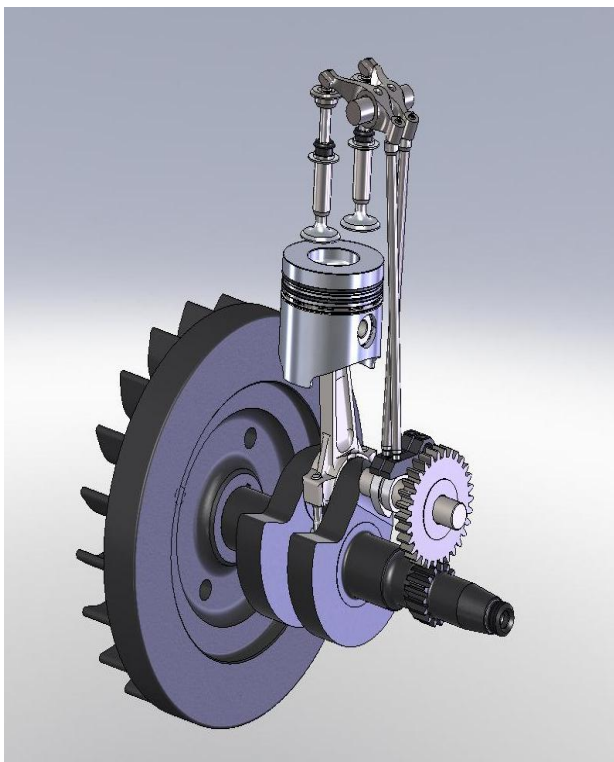


Рисунок 1 – 3D сборочная модель кривошипно-шатунного и газораспределительного механизмов дизельного двигателя

Как показывают результаты, студенты механического факультета, а именно на них рассчитан курс, успешно овладевают этими двумя пакетами и применяют их в дальнейшем при изучении специальных дисциплин. Полученные в ходе обучения знания и навыки работы в данных графических пакетах применяются в дальнейшем на практике в условиях реального проектирования, что позволяет грамотно выбрать рациональный способ моделирования в конкретной проектной ситуации, искать новые способы воплощения идей, развивать новое мышление и инновационный подход к моделированию как средству проектирования.

Групповая форма обучения в большей мере, чем фронтальная и индивидуальная, моделирует производственную деятельность инженера.

Для приближения учебного процесса к условиям реального проектирования на кафедре было создано студенческое конструкторско-технологическое бюро. После освоения основ компьютерного 2D проектирования и 3D моделирования перспективной группе студентов предлагается участие в сотрудничестве с промышленными предприятиями. Организуемая впоследствии олимпиада по технологиям САД-моделирования позволяет студентам закрепить навыки работы в условиях, приближенных к возникающим реальным производственным ситуациям, и определить для себя направления дальнейшего совершенствования. Как результат такого подхода к учебному процессу обеспечивается практикоориентируемость и корректирование учебных программ дисциплин с учетом современных тенденций в отрасли.

Например, для усиления практической подготовки студентов специальностей механического факультета был введен курс «Компьютерное проектирование машиностроительных конструкций». Курс направлен на формирование профессиональных компетенций, подготовку специалиста, обладающего навыками цифрового прототипирования конструкций и выполнения инженерного анализа на стадии проектирования, и следовательно, позволяющего без адаптации включиться в профессиональную деятельность и успешно ее осуществлять. Данный курс востребован на таких крупных развивающихся предприятиях, как Могилевский и Осиповичский, Гомельский и Минский вагоностроительные заводы и другие промышленные предприятия. Одним из таких предприятий, проявивших интерес к сотрудничеству в этой сфере, стало ООО «Хорда-Гидравлика», один из поставщиков ОАО «Амкодор».

Таким образом, данная специфика организации учебного процесса и пересмотр традиционных подходов к инженерно-графической подготовке студентов инженерных специальностей позволил обеспечить вовлечение студентов в инженерное образование начиная с первого курса и установить тесное взаимодействие с производством-заказчиком инженерных кадров.

В. А. Лодня, О. В. Никитин

Белорусский государственный университет транспорта

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ВНЕДРЕНИЮ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНЫЙ КУРС «ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА»

Особенность инженерной подготовки в техническом вузе состоит в необходимости практико-ориентированного подхода к обучению

будущих инженерных кадров. У выпускника вуза зачастую отсутствует «адаптационный период» на интеграцию в реальности современного производственного процесса, что в свою очередь определяет эффективность его деятельности. Таким образом, при преподавании традиционного курса «Инженерная графика» возникла необходимость рационального использования времени, отведенного на изучение данной дисциплины.

Традиционный подход состоит в применении «ручных методов» для создания «плоских» технических чертежей и схем. Также предполагается преимущественное использование печатного справочного материала. Такой подход был оправдан методологически в 60–80-х годах прошлого века при отсутствии альтернативных технологий проектирования и документооборота. Реалии современного производства состоят в необходимости интеграции инженера в отраслевые технологии проектирования и как следствие использования соответствующих *CAD/CAM* пакетов проектирования и инженерного анализа. При нарастающих скоростях и объемах обмена информации становится низко производительным использование традиционных методов. В связи с этим возникла необходимость перевода традиционных ручных методов в область технологий *CAD/CAM* проектирования с использованием справочного материала в электронном виде и технологий электронного документооборота.

На кафедре «Графика» УО «БелГУТ» после преподавания основ начертательной геометрии и проекционного черчения в традиционном понимании предлагалось обучение «Инженерной графике» путем выполнения работы по детализованию сложного сборочного чертежа. Данная работа является основополагающей для формирования навыков работы с конструкторской и технической документацией. При этом проявляются несколько факторов, потенциально снижающих эффективность обучения. Низкая базовая графическая подготовка студентов младших курсов, усугубляющаяся малоэффективным усвоением учебной программы курса, в дальнейшем критически снижает результативность обучения дисциплины и сводит таковое к выполнению механической трудоемкой работы. Эффективной альтернативой такому положению возникло применение на первом этапе *CAD* - программного обеспечения, снижающего трудоемкость работ и поиска справочной информации, что в свою очередь освобождает время и энергию для освоения самой сути проектирования.

После анализа состояния рынка *CAD/CAM* приложений и количества, реально внедренных лицензионных копий мы остановились на программных продуктах корпорации *Autodesk*. Положительной

особенностью продуктов данной компании является интуитивная понятность интерфейсов и конкретизация отдельно взятого приложения к области применения, что не требует значительных временных затрат на освоение. Архитектура используемого программного обеспечения обеспечивает также освоение технологии электронного документооборота.

После изучения принципов создания «плоских» 2D чертежей в приложении *Autodesk AutoCAD* студенты получают задания на выполнение расчетно-графической работы (РГР) с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности. Разработка самой сути РГР, т. е. сборочного чертежа конструкции ведется в данном пакете с той особенностью, что сам процесс проектирования предполагает одновременное осмысление процессов будущего производства как конструкции в целом, так и ее элементов. После окончательной проработки конструкции и устранения возникающих проблемных моментов в проекте студент приступает к осмысленному выполнению чертежной документации элементов конструкции. Надо отметить, что на данной стадии выполнения РГР студентам предлагается использовать «параллельные» программные продукты компании *Autodesk*, такие как *AutoCAD Mechanical*, который объединяет функциональность *AutoCAD* с преимуществами обширных библиотек стандартизированных компонентов и средств автоматизации текущих задач машиностроительного черчения. Имея в своем составе библиотеки ГОСТ, стандартных деталей и функции автоматизации типовых задач, он обеспечивает значительный выигрыш в производительности при проектировании. Функциональные возможности *AutoCAD Mechanical* позволяют автоматизировать выполнение рутинных задач и повысить эффективность выпуска конструкторской документации, унифицируя оформление рабочих чертежей благодаря использованию в них стандартных компонентов.

AutoCAD Mechanical охватывает все аспекты процесса черчения, экономя время проектирования. Многие его функции обладают встроенной интеллектуальностью и способны редактировать объекты без их удаления и повторного создания. Функция автоматического нанесения размеров позволяет значительно сократить количество действий. Зависимые друг от друга размеры автоматически перестраиваются при добавлении и изменении информации о допусках и посадках.

Спецификации для сборочных чертежей и чертежей общего вида создаются автоматически и обладают свойством ассоциативности. Их внешний вид полностью соответствует принятым в промышленном производстве стандартам, а содержимое автоматически обновляется при любых изменениях в проекте.

Модули проектирования деталей – отличная замена бумажным каталогам и ручным вычислениям. Они приносят неоценимую пользу, особенно если в конструкцию изделия часто вносятся незначительные изменения. Кроме создания деталей на основе указанных пользователем данных, модули проектирования также производят все необходимые расчеты. *AutoCAD Mechanical* содержит модули проектирования валов, пружин, кулачковых механизмов, цепных и ременных передач.

Необходимое программное обеспечение студентами в бесплатном доступе получается в рамках образовательной программы компании *Autodesk*. По мере обучения студенты также используют бесплатные онлайн-ресурсы компании. Эти передовые практики позволяют более адекватно подготовить будущего специалиста к профессиональной деятельности.

Данный подход обеспечивает интеграцию обучающегося в современные технологии цифрового моделирования и прототипирования и как следствие подготовленность к более эффективному освоению дисциплин специальности. Совокупность данных факторов обеспечивает большую конкурентоспособность выпускников на рынке труда.

Т. В. Лозовская

Факультет иностранных языков,
кафедра английского языка

ИЗ ПРАКТИКИ ПРИМЕНЕНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Повышение эффективности и качества обучения английскому языку возможно в условиях аутентичного процесса социализации обучающегося. В данном случае понятие «аутентичный» предполагает не только использование на занятиях взятого из жизни учебного материала, но и создание методически целесообразных условий естественного учебного общения. Среди аутентичных материалов можно отметить следующие:

- рисунки (например, сатирические рисунки, взятые из английских газет);
- фотографии (например, фотографии актеров или певцов);
- тексты, отрывки из произведений, статьи из прессы;
- песни, считалки;
- аудиоматериалы (например, интервью);
- отрывки из фильмов, телепередач, видеоматериалы;
- комиксы;

– мелкие аутентичные материалы, такие как билеты, брошюры, проспекты и другие.

Необходимо отметить, что применение аутентичных материалов является для изучающих английский язык источником новых явлений в языке: интонации, лексики, построения текста.

Аутентичные материалы побуждают к овладению языком, к процессу коммуникации. Они делают занятие более интересным, забавным и непохожим на другие.

При использовании аутентичных материалов необходимо:

1. Определить цели использования того или иного документа. Цели зависят от контекста обучения. Если речь идет о контексте общего обучения английскому языку, то цели направлены на приобретение знаний и умений общения, усвоения лексики, изучения грамматики. Если речь идет об изучении английского языка как специального, то материал служит для того, чтобы представить специальную лексику в определенном контексте.

2. Определить языковой уровень обучающихся. Один и тот же документ может быть использован на начальном уровне обучения, а также и для обучения лиц с продвинутым уровнем знаний английского языка. Необходимо при этом, учитывая разные уровни обучающихся, подобрать соответствующие типы деятельности.

Далее приведены примеры, как можно работать с аутентичными материалами.

1. Работа с фотографией. Фотография может отображать известных персонажей, места, характерные для Англии и т. д. Фото является живым свидетелем какого-то момента жизни: семейное фото, официальное, рекламное, сенсационное. Это специфичный материал, который побуждает к воображению и вызывает эмоции, вопросы, он становится источником креативности и выражения чувств.

Можно предложить следующие типы работы с фотографией:

- поставить традиционные вопросы;
- выразить свои впечатления и обосновать их;
- составить диалог между лицами, изображенными на фото;
- охарактеризовать и выразить преимущества предмета, изображенного на фото;
- сравнить 2 или несколько фото: назвать общие детали и различные;
- изучить фото. Фото прячется, и каждый должен вспомнить максимум деталей, изображенных на фото.

2. Работа с комиксами. Комиксы предоставляют возможность затронуть различные аспекты современного английского общества. Их можно найти в прессе и они адресуются различным типам читателей.

Можно предложить следующие виды работы с комиксами:

- раздать студентам по одной картинке. Каждый описывает свою, а затем восстанавливается весь порядок комикса;
- исследование грамматических структур;
- изучение лексики: арго, фамильярный язык и т. д.;
- показать 2–3 картинки и предложить придумать историю;
- убрать последнюю картинку и предложить придумать конец;
- организовать дебаты по сюжету комикса.

3. Работа с брошюрой. Брошюры часто распространяются или же их можно взять на улице, в магазинах, в общественных местах, транспорте. Они отображают различные темы и могут быть отображены, учитывая уровень подготовки и интересов обучающихся. Для своей работы преподаватель может использовать брошюры, которые он привез из поездки в Англию: расписание движения поездов, репертуар кино, театров, туристические проспекты, планы городов, карты метро, каталоги, рекламные листовки, рекламные проспекты супермаркетов и др.

Можно предложить следующие виды работы с брошюрой (для примера используем рекламную брошюру: путешествия, гостиницы и др.):

- работа с визуальными признаками брошюры. Описать фото, карты, планы, рисунки, обратить внимание на использование цветовой гаммы или же она в черно-белом цвете;
- составить свою брошюру;
- придумать слоганы;
- организовать ролевую игру: позвонить автору брошюры с целью уточнить детали, касающиеся предлагаемого продукта – путешествие, гостиница, туристический регион и т. д.
- представить соседу по парте место своего будущего путешествия, предмет своей будущей покупки, используя данные брошюры.

В данной статье были описаны лишь некоторые примеры использования аутентичных материалов на занятиях по английскому языку. Но можно найти интересные виды работы, используя и другие материалы в процессе обучения: тексты, отрывки документов, песни, фильмы.

Литература

1 Коммуникативное обучение [Электронный ресурс]. – 2012. – Режим доступа: <http://englishteachandlearn.narod.ru/methods/>. – Дата доступа: 15.01.2016.

Н. И. Лысенко

Гомельский государственный педагогический
колледж имени Л. С. Выготского

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Изменения, происходящие в образовании, требуют нового понимания профессионализма и профессиональной компетентности преподавателя, а это означает, что сам преподаватель должен быть заинтересован в своем профессиональном развитии. Преподаватель в своей деятельности должен руководствоваться личностно-гуманной ориентацией, обладать способностью системного восприятия реальности, свободно ориентироваться в своей области и владеть инновационными педагогическими технологиями с целью повышения качества образования. Научная школа есть непременно «школа действия» (Л. С. Выготский).

В современном обществе перед образованием встает задача формирования у людей готовности к деятельности в условиях постоянной изменчивости социальной среды.

Решение этой задачи требует коренного изменения образовательной практики в учебных заведениях. Изменение социального заказа общества требует изменения целей образовательной деятельности специалистов: кроме функций трансляции знаний должны реализовываться функции развития, которые предусматривают подготовку будущих специалистов, обладающих инновационным мышлением, способностями к эффективной профессиональной деятельности. В связи с этим необходимо использовать новые педагогические технологии, позволяющие развивать у каждого учащегося необходимые для работы компетенции.

Учащийся в учебном процессе должен быть субъектом, а не объектом. Он должен уметь ставить перед собой цель, планировать ее достижение, самостоятельно приобретать новые знания, контролировать и оценивать результаты своей познавательной деятельности. Учащийся становится субъектом учебного процесса лишь на основе таких личностных качеств, как активность, самостоятельность и общение (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов). Знание учащимися их собственных возможностей и результатов учения – есть обязательное условие их дальнейшего развития.

Обучение должно опережать развитие. «Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития» (Л. С. Выготский). Только то обучение является опережающим, которое опирается на «зону ближайшего развития». Идея о «зоне ближайшего развития» была

выдвинута Л. С. Выготским. Она получила дальнейшее развитие в исследованиях Л. В. Занкова. Суть ее заключается в том, что учащийся должен испытывать необходимость в преодолении посильных трудностей, мыслительных затруднений, потребность в овладении новыми способами действий, а для этого следует создавать противоречие между его потребностями и возможностями. «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день развития», – отмечает Л. С. Выготский.

Существующая система образования кажется для работающего в ней педагога настолько понятной, что сделанные психологами, социологами в этой области открытия или выводы кажутся совершенно неожиданными, приводят в недоумение и ставят под сомнение всю его деятельность. «Только 10 % людей способны учиться с книгой в руках». Только для 10 % учащихся приемлемы методы, используемые в традиционной школе. Оставшиеся 90 % учащихся способны учиться, но не с книгой в руках, а «своими поступками, реальными делами, своими органами чувств» (А. Зверев). Результаты данных исследований приводят к выводу, что обучение должно строиться иначе, по-другому, таким образом, чтобы все учащиеся могли учиться. Один из вариантов организации учебного процесса – использование педагогом в своей деятельности стратегии активного обучения.

Стратегия активного обучения – это организация педагогом с помощью определенной системы способов, приемов, методов образовательного процесса, основанного на:

- субъект-субъектных отношениях педагога и учащегося;
- многосторонней коммуникации;
- конструировании знаний учащимися;
- использовании самооценки и обратной связи;
- активности учащегося.

Цель активного обучения – это создание педагогом условий, в которых учащийся сам будет открывать, приобретать и конструировать знания.

Если следовать разработанной Б. Блумом системе когнитивных целей, то знания – это лишь первый, самый простой уровень иерархии. Далее идут еще пять уровней целей. Причем первые три (знания, понимания, применение) являются целями низшего порядка. А следующие три (анализ, синтез, сравнение) – высшего порядка.

Методы активного обучения также обеспечивают достижение первых трех уровней, причем более эффективно, чем это делают методы традиционной системы обучения. Хорошим подтверждением данному тезису может стать пирамида запоминания:

- 10 % того, что читаем;
- 20 % того, что слышим;
- 30 % того, что видим;
- 50 % того, что видим и слышим;
- 70 % того, что говорим;
- 90 % того, что говорим и делаем.

Педагоги, работающие в традиционном обучении, часто используют методы активного обучения для лучшего усвоения учащимися информации. В контексте стратегии активного обучения необходимо отметить, что методы активного обучения позволяют достигать в образовательном процессе чаще всего целей высшего порядка (4-6 уровень, это - анализ, синтез, оценивание). Организуя учебный процесс, педагог традиционной школы, прежде всего, озабочен содержанием своей деятельности. В этой ситуации позиция учащегося на занятии - это позиция пассивного слушателя, которому иногда предоставляется возможность вербализовать свои знания.

Пирамида запоминания показывает, что чем больше степень участия обучаемых в процессе познания, тем больше информации усваивается ими. Стратегия активного обучения в роли участника образовательного процесса в первую очередь видит учащегося. Участвуя в дискуссиях, обсуждая различные проблемы, проигрывая ситуации, ученик усваивает от 70 % до 90 % информации.

В основе коммуникационного процесса в системе традиционного обучения лежит монолог педагога. Педагог с готовыми знаниями идет к учащемуся и, используя систему поощрений и наказаний, заставляет его принять информацию как необходимую и обязательную. Взаимодействие между участниками образовательного процесса строится обычно по инициативе педагога в соответствии с подготовленным заранее планом урока. Этот процесс можно представить в виде модели односторонней коммуникации. Такой способ коммуникации позволяет педагогу за короткий промежуток времени передать достаточно большой объем материала, получая обратную связь в виде ответов учащихся.

Стратегия активного обучения предполагает иную форму коммуникации на занятии, которую можно зафиксировать в виде модели многосторонней коммуникации. Изменяется позиция педагога: он не доминирует над учащимися, а становится участником учебной деятельности. «Учитель должен быть рельсами, по которым свободно и самостоятельно движутся вагоны, получая от них только направление движения» (Л. С. Выготский). Коммуникационные связи возникают не только между педагогом и учащимися, но и между всеми участниками педагогического процесса.

Процесс взаимодействия учащихся на основе многосторонней коммуникации возможен, с одной стороны, при условии овладения ими навыками межличностного общения: умение слушать себя и других, воспроизводить сказанное, разъяснять, задавать вопросы и др., с другой стороны – при изменении педагогом оснований, на которых строится взаимодействие.

Убедиться в преимуществе и результативности стратегии активного обучения возможно только при непосредственной ее реализации в педагогической деятельности. Существующее в настоящее время множество методов активного обучения позволяет осуществлять данный процесс достаточно успешно.

Идея активного обучения была представлена в педагогическом обществе нашей страны уже давно, но только в последнее время она получила достаточно сильный импульс для развития. Использование учителями в своей деятельности методов активного обучения показывает, что активное обучение позволяет изменить образовательный процесс, двигаться к тем целям, которые недостижимы при традиционном образовании, а также создавать благоприятную среду для профессионального роста педагогов, зарождения и развития различных видов инновационного опыта. «Активен ученик, активен учитель, активна заключенная между ними связь» (Л. С. Выготский).

Подводя итог, хотелось бы еще раз подчеркнуть, что идея активного обучения сравнительно не нова, но тот интерес к себе, который она переживает, позволяет надеяться, что сейчас есть шанс серьезно повлиять на ситуацию в образовании, произвести реальные изменения.

Литература

- 1 Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М, 1995.
- 2 Запрудский Н. И. Современные школьные технологии: пособие для учителей. – 3-е изд. – Мн., 2006.
- 3 Григальчик Е. К., Губаревич Д. И. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения. – Мн.: «БИП-С», 2003.

А. П. Маджаров, С. Ю. Волков
Факультет физической культуры,
кафедра спортивных дисциплин

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ТРЕНИРОВКА В ПОДГОТОВКЕ ГАНДБОЛИСТОВ

Современный уровень развития гандбола требует достижения максимального развития индивидуальных качеств каждого игрока

и применения их в игре в наиболее короткий срок. В то же время увеличивается объем задач, объем и разнообразность средств, применяемых в процессе подготовки. Чтобы успешно решить эти задачи, надо совершенствовать и методику преподавания в учреждениях высшего образования.

Одним из путей совершенствования методики преподавания в гандболе мы считаем более широкое применение индивидуального метода тренировки в разных его формах, делая особый акцент на самостоятельные тренировочные занятия гандболистов.

В индивидуальной тренировке можно конкретизировать задачи для каждого игрока или отдельных групп.

Игрок самостоятельно выполняет упражнения и совершенствует технические приемы. Он привыкает выполнять их более осознанно, обдумывая и занимаясь поисками лучшего исполнения движений.

Индивидуальные тренировки в гандболе могут быть двух видов:

- а) индивидуальная тренировка под руководством тренера;
- б) самостоятельная тренировка.

Индивидуальная тренировка под руководством тренера имеет несколько форм.

Начальной формой индивидуальной тренировки нужно считать такую, когда во время командной тренировки часть ее проводится индивидуальным методом. Например, в тренировке наряду с другими задачами нужно совершенствовать технику и точность бросков в ворота. Выделенное время для решения этой задачи проводится индивидуальным методом, т. е. игроки совершенствуют броски мяча в ворота индивидуально (в парах или тройками), каждый, получив от тренера конкретные указания, соблюдает организацию и порядок выполнения упражнений.

Такая организация работы повышает эффективность тренировки, самостоятельность, приучает игроков к организации индивидуальной тренировки.

Игроки в данных условиях выполняют упражнения с большим старанием, желанием и занимаются поисками лучших вариантов выполнения приемов. А от этого тренировки становятся значительно интереснее и эффективнее.

Эту форму индивидуальной тренировки целесообразно применять и в таком периоде подготовки, когда команда непосредственно готовится к соревнованиям, для совершенствования точности бросков, совершенствования индивидуальных действий в нападении и защите, выполняя разминку на тренировке и т. д.

Индивидуальная тренировка, в которой участвует вся команда, организуется тоже по разному:

а) каждый игрок занимается отдельно, получив за ранее задание и рекомендованные средства (или по индивидуальному плану);

б) игроки занимаются группами по 2, 3 и 4, получив задание заранее;

в) часть тренировки игроки занимаются отдельно, а затем в группах по 2, 3 и 4;

г) игроки занимаются в группах по 2, 3, 4 и задание получают на месте.

Удачное претворение в жизнь такой тренировки зависит от тщательной, хорошо обдуманной подготовки к ее проведению, начиная от подготовки основных заданий игрокам, подбора упражнений и кончая хорошо обдуманной организацией.

Успех тренировки зависит также и от подготовленности к ней самих игроков, поэтому целесообразно с заданиями, упражнениями и организацией тренировки ознакомить игроков заранее.

Для проведения занятий зал разделяется на отдельные участки, в которых совершенствуется определенный технический прием (или сочетание приемов). Например, на одном участке совершенствуются броски с крайних позиций на другом с позиции линейного. Здесь будут заниматься например 4 игрока: полусредний работает с крайним, а разыгрывающий с линейным игроком. Игроки на другом участке совершенствуют ведение мяча (или индивидуальные действия защитника, опекающего игрока, который ведет мяч). На третьем участке игроки совершенствуют передачу мяча и т. д.

В начальном этапе применения индивидуального метода тренировки или тогда, когда преподаватель еще не может определить первостепенные и точные задачи каждому игроку, упражнения и дозировки их будут для определенных групп игроков одинаковыми, у которых способности примерно равноценны и похожи недостатки или склонности.

Каждый игрок в индивидуальной тренировке должен иметь не более трех основных задач. Задачи должны быть конкретными: например, совершенствования броска мяча в падении, или броска с отскоком; совершенствования передачи мяча с отскоком, в прыжке, после ведения; совершенствование блокирования мяча, «выхода на игрока» и «связывания» и т. д.

В индивидуальных тренировках должно соблюдаться основное правило учебно-тренировочного занятия: постепенное увеличение тренировочной нагрузки, затем выполнение основной работы и в заключение – снижение нагрузки.

Индивидуальная тренировка, в которой участвует часть команды (отдельные группы игроков), организуется аналогично, как и тренировка с участием всей команды.

Состав подбираемых игроков (группы игроков) может комплектоваться следующим образом:

а) игроки, играющие в команде на одной позиции (или нескольких позициях), например: крайние, линейные, полусредние;

б) играющие на позициях противоположного характера (нападающие – защитники);

в) игроки с одинаковыми недостатками (или преимуществами);

г) с противоположными недостатками (или преимуществами), например, плохо играющий в защите и хороший нападающий.

Индивидуальная тренировка, в которой участвуют отдельные игроки, проводится с целью:

а) быстрейшего устранения характерных для этого игрока ошибок;

б) совершенствования тех приемов, которые хорошо даются этому игроку;

в) совершенствования приемов, характерных для игрока по занимаемому амплуа в команде;

г) обучения новому приему или комплексу приемов, соответствующих индивидуальным особенностям игрока.

Во всех вышеупомянутых формах индивидуальной тренировки тренер должен принимать самое активное участие. Он подбирает материал для тренировки, организует ее, активно участвует в исправлении ошибок, учит, как тренироваться индивидуально, какие упражнения применять для устранения недостатков, совершенствования технических приемов и т. д.

Наряду с тренировками под руководством и наблюдением тренера, в подготовке высококвалифицированных гандболистов должна занять видное место самостоятельная тренировка, которая является наилучшей формой и необходимым средством для выявления и совершенствования индивидуальных качеств игрока. Только при помощи ежедневных самостоятельных занятий начиная с юношеских лет, можно вырастить игроков-гандболистов высокого класса, с ярко выраженными и совершенными индивидуальными качествами, различных по манере игры.

Если гандболист занимается самостоятельно, значит, он думает о повышении своего мастерства, беспокоится за свою спортивную форму, за себя, а, значит, и за команду. Такой гандболист интересуется всем, что касается гандбола, он любит эту игру. А это обязательное условие для достижения высокого мастерства. С этой точки зрения – научить и приучить спортсмена с юных лет самостоятельно совершенствоваться – значит, заложить твердый фундамент к достижению высокого мастерства.

К видам самостоятельной тренировки можно отнести:

- а) самостоятельная тренировка одного игрока;
- б) самостоятельная тренировка двух и более игроков.

Самостоятельная тренировка одного игрока на первый взгляд может оказаться неинтересной, скучной, тяжело выполнимой. Но тренировка, в которой участвует один игрок, имеет и свои преимущества, а поэтому она необходима. В такой тренировке игрок может искать, учиться новым, более сложным приемам, которые не удалось еще усвоить.

При тренировке в одиночку необходимо приложить больше физических сил, но зато улучшается быстрота, скоростная выносливость, прыгучесть и, несомненно, техника владения телом и мячом. Чтобы тренировка была не скучной и не однообразной надо по возможности применять как можно больше разных упражнений.

Самостоятельная тренировка двух и более игроков намного интереснее и разнообразнее. При наличии партнера (или нескольких партнеров, вратаря) есть возможность совершенствовать все технические приемы без мяча и с мячом, без сопротивления и с сопротивлением. В такой тренировке совершенствование технических приемов происходит в условиях более близких к игре.

Таким образом, индивидуальная тренировка имеет свои преимущества для повышения технического мастерства гандболистов. Она более интенсивна и поэтому эффективнее. Игрок имеет возможность многократно повторить прием, больше времени уделить технике владения мячом, а преподаватель – указать игроку на ошибки при выполнении технических приемов.

О. Н. Майсюк

Барановичский государственный университет

СРАВНЕНИЕ ОСНОВНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ФОНЕТИЧЕСКИХ СИСТЕМ РУССКОГО И ТУРКМЕНСКОГО ЯЗЫКОВ И ВЫЯВЛЕНИЕ ПРИЧИН МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ

Начиная с 2007 года, студенты из Туркменистана стали регулярно приезжать в Республику Беларусь для получения высшего образования. Статистика показывает, что среди студентов белорусских вузов доля иностранных граждан (в частности, из Туркменистана) в 2014/2015 учебном году составила 56,8 % от общего числа иностранных студентов, что насчитывало 8 408 человек. На данный момент

туркмены представляют собой первую по величине национальную группу студентов-иностранцев, получающих высшее образование в Беларуси.

В период становления Туркменистана как независимого государства проводимая языковая политика привела к постепенному ограничению использования русского языка, что стало причиной неоднородности по уровню владения языком. Большинство туркмен, поступающих в белорусские вузы, в той или иной мере владеют русским языком, что отличает их от других студентов-иностранцев (из Китая, Турции, Нигерии и пр.). Однако это же вызывает ряд специфических трудностей в организации процесса обучения русскому языку.

В данной статье автором будут рассмотрены и сравнены основные характеристики фонетических систем русского и туркменского языков с целью предупреждения межъязыковой фонетической интерференции в процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) туркменоговорящих студентов.

В связи с тем, что механизмы говорения включают в себя сферу слухового восприятия, то наиболее важным моментом на начальном этапе обучения (РКИ) студентов-туркмен является выработка навыков слухового восприятия русской речи. Для воспроизведения и восприятия русских звуков студенты-туркмены используют навыки, выработанные на основе родного языка, что является основной причиной отклонений в речи студентов-иностранцев. По причине того, что фонетические системы русского и туркменского языков значительно различаются, студенты-туркмены не могут правильно воспринимать слова на слух, и, соответственно, правильно их произносить.

Известно, что иностранцы воспринимают звучание неродной речи сквозь призму фонетической системы родного языка: они подгоняют под свои шаблоны восприятие и воспроизведение непривычных звуков чужой речи. С целью преодоления трудностей, возникающих в процессе обучения РКИ студентов-туркмен, преподавателю целесообразно знать возможные причины отклонений в речи обучаемых, учитывая фонологические системы русского и туркменского языков.

В процессе сравнения фонологических систем гласных звуков русского и туркменского языков, было выявлено, что основные фонологические признаки (лабиализованность-нелабиализованности и степень подъёма) совпадают и определяют отсутствие отклонений в этом плане при реализации гласных звуков в русской речи студентов-туркмен. В отличие от русского, туркменский вокализм богаче по количеству фонем (в современном русском языке 6 гласных фонем, а в туркменском – 16), а также отличается своими фонологическими

признаками (краткость-долгота и ряд образования), что создаёт возможности возникновения интерференции в русской речи студентов-туркмен.

Уподобление родному языку вызывает своеобразный характер краткости-долготы гласных, который не соответствует признаку гласных в русском языке. Долгота гласных как фонематическое свойство составляет специфику туркменского языка. Графически долгота не передаётся, и смысловозначительную роль туркменской долготы можно показать только на примерах: *bar* /ba:r/ 'есть, имеется' и *bar* 'идти'. В русском языке такой специфики нет, что и вызывает отклонения в произношении гласных в русской речи студентов-туркмен.

Ударные гласные русского языка более длительны, чем туркменские краткие, что также создаёт предпосылки для возникновения отклонений в речи студентов-туркмен. Эта особенность вызвана также фонологичностью признака краткости-долготы в туркменском языке. Но в русской речи туркменоговорящих студентов она является временной фонетической особенностью, так как вследствие осознанности особенностей русского вокализма признак краткости-долготы перестаёт постоянно функционировать, и в речи студентов-туркмен заметны лишь его остаточные явления.

В отличие от русского языка туркменский язык характеризуется равномерным распределением функциональной нагрузки между гласными и согласными (для русского языка характерна усиливающаяся функциональная нагрузка согласных и ослабевающая роль гласных), а так же туркменские согласные отличаются большими возможностями варьирования (русский язык же имеет систему консонантизма менее подверженную позиционным изменениям).

Сопоставление системы консонантизма русского и туркменского языков показало, что возможны отклонения в русской речи студентов-туркмен на фонологическом уровне всех согласных по признаку твёрдости-мягкости, губно-зубных фрикативных и отсутствующих в системе туркменского языка ц /ts/ и щ /ʃç/. Кроме того, отклонения от русских орфоэпических норм вызваны особенностями фонетического уровня: полувзвонкость звонких согласных туркменского языка, большей сдвинутостью назад артикуляции некоторых туркменских согласных.

Твёрдость-мягкость интерпретируется в русской речи студентов-туркмен не как фонологический, а как фонетический признак. Это связано с тем, что позиционные характеристики мягкости согласных рядом с гласными переднего ряда и твёрдость в контакте с гласными заднего ряда, характерные для туркменского языка, переносятся

студентами-туркменами на свою русскую речь. Стремление к максимальному приспособлению позиционных черт согласных родного языка к консонантизму русского языка в плане твёрдости-мягкости звуков вызывает частые фонологические ошибки в их русской речи. Эти ошибки характерны для большинства, говорящих по-русски туркмен. Заметим, что в произношении конечных мягких согласных отклонения от нормы наблюдаются редко.

Другие признаки русского консонантизма не вызывают систематических фонологических ошибок в русской речи туркменоговорящих студентов, хотя совпадение основных фонологических параметров согласных русского и туркменского языков не гарантирует полного отсутствия фонетических ошибок.

Фонологические параметры глухость-звонкость и сонорность-несонорность в обоих языках сходны, что определяет отсутствие фонологических ошибок в русской речи студентов-туркмен. Хотя фонетически русская речь туркменоговорящих студентов характеризуется некоторой оглушенностью звонких согласных из-за акустических характеристик туркменских звонких согласных.

Некоторые отклонения от норм в процессе произношения русских губно-зубных [ф], [в] /f, f', v, v'/ и переднеязычных свистящих [с], [з] /s, s', z, z'/ в русской речи студентов-туркмен обуславливается губно-губным характером туркменских губных щелевых и межзубностью щелевых переднеязычных. Причиной подобных отклонений являются стремление к максимальному приспособлению норм родного языка к русскому консонантизму и артикуляционный автоматизм.

Известны также отклонения в русской речи студентов-туркмен, вызванные особенностью произношения туркменских /k, g/ в соседстве с гласными переднего ряда. Однако данное отклонение от нормы малоощутимо. Более ощутима замена заднеязычного [х] туркменским щелевым глухим /h/, что часто наблюдается в соседстве с гласными переднего ряда.

Фонологических ошибок, связанных со способом образования согласных, в русской речи туркменоговорящих студентов не имеется. Все отклонения от норм при образовании согласных носят сугубо фонетический характер и вызываются в основном различиями в позиционных характеристиках согласных. Так, позиционные чередования двух туркменских губно-губных звонких (смычный+щелевой) и двух заднеязычных звонких (смычный+щелевой) — нередко влияют на русскую речь студентов-туркмен.

Фонема [ц] /ts/ реализуется в основном как глухой зубной фрикативный звук. Нередко можно наблюдать и межзубную реализацию данной фонемы, которая вызвана влиянием туркменской нормы.

Интерференция также возникает при реализации фрикативных шумных согласных в абсолютном конце слова (в туркменском языке в такой позиции возможны звонкие звуки). Нередко это отклонение от русских орфоэпических норм усугубляется ненормативным произношением русских /v, v', z, z'/. В абсолютном начале слова неверно реализуется [x] (в начале туркменского слова реализуется горловой) и [r], [r'] (отсутствующие в начале туркменского слова).

Таким образом, в процессе обучения РКИ учащихся-туркмен необходимо учитывать межъязыковую интерференцию на уровне произношения, которая является одной из основных причин отклонений в речи студентов-иностранцев, для которых русский язык не является родным.

Литература

1 Азимов, П. А. Туркменский язык / Языки народов ССР. Тюркские языки / П. А. Азимов, Дж. Амансыраев, К. Сыраев. – Ч. 2. – М. : Наука, 1996.

2 Грунина, Э. А. Туркменский язык : учеб. пособие / Э. А. Грунина. – М.: Вост. лит., 2005.

3 Тананайко, С. О. Синергетический подход к изучению возможностей произносительной вариативности русского языка / С. О. Тананайко, Л. А. Васильева // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: «Грамота», 2007. – № 3 (3): Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии и методика преподавания языка и литературы. – Ч. I. – С. 231–233.

Н. В. Максименко, О. М. Дерюжкова

Физический факультет,
кафедра теоретической физики

МЕТОДИКА ПОЛЕВОГО ПОДХОДА ОПИСАНИЯ СВОЙСТВ СВОБОДНЫХ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ЧАСТИЦ

В основе современной теории элементарных частиц лежат понятия полей. Каждому типу элементарных частиц сопоставляется своё поле. Посредством квантов поля осуществляется взаимодействие. Считается, что задана полевая функция, если каждой точке пространства и времени ставится в соответствие одна или несколько величин $U_n(\vec{r}, t) (n = 1, 2 \dots)$. Полевые функции удовлетворяют определенным дифференциальным уравнениям движения, которые содержат информацию о физическом состоянии данной системы.

Классические поля, соответствующие определённым элементарным частицам, являются непрерывными волновыми функциями, обладающими определёнными трансформационными свойствами относительно преобразования пространственно-временных координат. Одним из наиболее подходящих формализмов для построения уравнений движения для полевых функций является математический аппарат непрерывных систем, в котором используются вариационные принципы. В системе вариационных принципов лагранжево-формализм более приспособлен для учета квантово-механических и трансформационных релятивистских свойств элементарных частиц.

Опишем состояния свободных элементарных частиц, которые являются идеальными. Реально свойства микрочастиц устанавливаются экспериментально в процессе взаимодействия. Однако, когда элементарные частицы находятся на очень больших расстояниях, т. е., взаимодействия между частицами пренебрежимо малы, то их можно рассматривать как свободные. Для определения квантовых свойств свободных полей элементарных частиц воспользуемся ковариантным лагранжевым формализмом и вариационными принципами. В работе будем использовать естественную систему единиц измерения $\hbar=c=1$, которая применяется в физике элементарных частиц.

Рассмотрим скалярное вещественное поле элементарных частиц. Как следует из релятивистской квантовой механики, квантово-механические свойства бесспиновой частицы определяются из уравнения Клейна–Гордона–Фока:

$$\partial_\mu^2 \varphi(x) - m^2 \varphi(x) = 0, \quad (1)$$

что согласуется с уравнением, которое следует из релятивистской классической механики

$$p^2 = -m^2. \quad (2)$$

В самом деле, если воспользоваться соответствием

$$p_\mu \rightarrow \hat{p}_\mu = -i\partial_\mu$$

и учесть действие оператора \hat{p}_μ на волновую функцию $\varphi(x)$, тогда из (2) следует (1).

В рамках ковариантного формализма Лагранжа уравнение (1) можно получить, воспользовавшись лагранжианом вида:

$$L = -\frac{1}{2} [(\partial_\mu \varphi)^2 + m^2 \varphi^2]. \quad (3)$$

Для волновой функции $\varphi(x)$ справедливо уравнение Лагранжа–Эйлера

$$\partial_\mu \left(\frac{\partial L}{\partial(\partial_\mu \varphi)} \right) - \frac{\partial L}{\partial \varphi} = 0. \quad (4)$$

Используя (3), получим

$$\begin{aligned} \frac{\partial L}{\partial(\partial_\mu \varphi)} &= -\partial_\mu \varphi. \\ \frac{\partial L}{\partial \varphi} &= -m^2 \varphi. \end{aligned}$$

Подставляя эти выражения в (4), нетрудно видеть соответствие уравнению (1)

$$\partial_\mu^2 \varphi(x) - m^2 \varphi(x) = 0.$$

Используя лагранжиан (3) и определение тензора энергии-импульса

$$T_{\mu\nu} = \frac{\partial L}{\partial(\partial_\mu \varphi)} (\partial_\nu \varphi) - \delta_{\mu\nu} L$$

получим выражение для тензора энергии-импульса вещественного поля. Выражение $T_{\mu\nu}$ в данном случае принимает вид:

$$T_{\mu\nu} = -(\partial_\mu \varphi)(\partial_\nu \varphi) + \frac{1}{2} \delta_{\mu\nu} [(\partial_\mu \varphi)^2 + m^2 \varphi^2]. \quad (5)$$

Энергия скалярного поля определяется

$$W = \int d^3 x T_{44} = \int d^3 x \frac{1}{2} [(\vec{\nabla} \varphi)^2 + (\partial_t \varphi)^2 + m^2 \varphi^2]. \quad (6)$$

Из (6) очевидно, что $W \geq 0$. Используя (5), получим выражение для импульса поля

$$\vec{P} = - \int d^3 x (\partial_t \varphi)(\vec{\nabla} \varphi).$$

Поскольку поле вещественное, то четырёхмерная плотность тока равна нулю, т.е. функции этого поля описывают состояния нейтральных частиц, заряд которых равен нулю.

Получим импульсное представление функций скалярного вещественного поля. Общее решение дифференциального уравнения (1) имеет вид

$$\varphi(x) = \frac{1}{(2\pi)^{3/2}} \int \frac{d\vec{q}}{\sqrt{2E}} [a(\vec{q}) e^{iqx} + b(\vec{q}) e^{-iqx}]. \quad (7)$$

Если подставить экспоненты (7) в (1), то получим для каждой экспоненты при фиксированном q следующее выражение

$$q^2 = \vec{q}^2 - E^2 = -m^2. \quad (8)$$

Таким образом, из (8) следует соотношение между энергией и импульсом для частицы, у которой масса покоя отлична от нуля. Поскольку полевая функция вещественна, то

$$\varphi^*(x) = \varphi(x). \quad (9)$$

В этом случае из (9) следует

$$b(\vec{q}) = a^*(\vec{q}).$$

В результате (7) можно представить в виде

$$\varphi(x) = \frac{1}{(2\pi)^{3/2}} \int \frac{d\vec{q}}{\sqrt{2E}} [a(\vec{q}) e^{iqx} + a^*(\vec{q}) e^{-iqx}]. \quad (10)$$

Вычислим теперь W и P , используя (10) и следующие общие соотношения:

$$\frac{1}{(2\pi)^3} \int e^{i(\pm)} e^{(\pm)} d\vec{x} = \delta(\vec{q}' + \vec{q}) e^{\mp i(E' + E)t}, \quad (11)$$

$$\frac{1}{(2\pi)^3} \int e^{i(\mp)} e^{(\mp)} d\vec{x} = \delta(\vec{q}' - \vec{q}) e^{\mp i(E' - E)t}, \quad (12)$$

$$\begin{aligned} \frac{1}{(2\pi)^3} \int d\vec{x} \int d\vec{q}' \int d\vec{q} \Phi'(\vec{q}', E') \Phi(\vec{q}, E) e^{i(\pm)} e^{(\pm)} = \\ = \int d\vec{q} \Phi'(-\vec{q}, E) \Phi(\vec{q}, E) e^{\pm 2iEt}, \end{aligned} \quad (13)$$

$$\frac{1}{(2\pi)^3} \int d\vec{x} \int d\vec{q}' \int d\vec{q} \Phi'(\vec{q}', E') \Phi(\vec{q}, E) e^{i(\pm)} e^{(\pm)} = \int d\vec{q} \Phi'(\vec{q}, E) \Phi(\vec{q}, E). \quad (14)$$

В этих выражениях введены обозначения $e^{(\pm)} = e^{\pm iqx} = e^{\pm i(\vec{q}\vec{x} - Et)}$. Функции $\Phi'(\vec{q}', E')$ и $\Phi(\vec{q}, E)$ – множители, стоящие при экспонентах в (10). Используя (10) – (14) и определение W (6) получим

$$W = \frac{1}{2} \int d\vec{q} E [a^*(\vec{q}) a(\vec{q}) + a(\vec{q}) a^*(\vec{q})], \quad (15)$$

$$P = \frac{1}{2} \int d\vec{q}(\vec{q}) [a^*(\vec{q}) a(\vec{q}) + a(\vec{q}) a^*(\vec{q})]. \quad (16)$$

Рассмотрим теперь физическую интерпретацию полученных решений. Полевые функции $\varphi(x)$ являются волновыми функциями релятивистского уравнения Клейна–Гордона–Фока (1):

$$(\partial_\mu^2 - m^2)\varphi(x) = 0.$$

Решение этого уравнения представляется в виде суперпозиции «чистых состояний» с определенным значением \vec{q} и E

$$\varphi_p(x) = \frac{1}{(2\pi)^{3/2}} \frac{1}{\sqrt{2E}} e^{iqx}.$$

Частица массы m может находиться в одном из этих состояний. Согласно квантовой механики вероятность нахождения частицы в состоянии с импульсом \vec{q} и энергией E будет иметь вид

$$\omega = |a(\vec{q})|^2.$$

В этом случае выражения (15) и (16) можно интерпретировать, как среднее значение четырехмерного импульса поля

$$P_\mu = \int d\vec{q} q_\mu |a(\vec{q})|^2,$$

где $q_\mu \{\vec{q}, iE\}$.

Таким образом, методический подход описания квантово-механических свойств бесспиновых частиц определяется, прежде всего тем, что является доступным и может служить основой для последующего, более углубленного, изучения квантовой теории поля и физики элементарных частиц. Из полученных результатов видно, что теория поля может быть построена по аналогии и на основе использования математического аппарата классической механики систем материальных точек. Это простой вариант изложения квантово-механических основ расчета электродинамических процессов в рамках классической теории поля, сопоставляемых элементарным частицам.

С. В. Малахов

Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОКАЗ КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ

Обучение плаванию, рассматриваемое в условиях системы образования, является специфической частью физического воспитания. Специфика обучения плаванию обусловлена, с одной стороны, свойствами и характеристиками водной среды: плотность, температура, вязкость, прозрачность и, с другой – особенностями пребывания в водной среде: нахождением в безопорном или взвешенном состоянии, перемещением в ней в горизонтальном положении, необходимостью выполнять движения с задержкой дыхания.

В настоящее время прочно утвердилось мнение о том, что каждый человек рождается с определенным набором диспозиций, т. е. предрасположенностей к тому или иному виду деятельности (в частности, двигательной) [1, с. 30]. Учет этого фактора, в свою очередь, обуславливает необходимость индивидуального подхода в обучении плаванию не зависимо от пола и возраста обучаемых.

Индивидуализация как явление заключается в том, что процесс обучения направлен на личность обучаемого, его индивидуальные познавательные, психологические и другие особенности [3, с. 116]. В то же время следует отметить, что индивидуализация обучения не является самоцелью. Необходимость и характер ее зависят от уровня подготовленности к началу обучения, степени трудности предлагаемых заданий и стадии обучения. При этом важно учитывать, что определенное влияние на обучаемого оказывает и его психическое состояние на занятии: чувство заинтересованности, влечение, недоумение, сосредоточенность, удивление и т. д. Умение вызвать и активизировать желаемые психические состояния также требует индивидуального подхода к не умеющим плавать. Главная цель индивидуализации в данном случае заключается в том, чтобы не допустить появления значительных пробелов в формировании двигательных умений обучаемых в процессе обучения плаванию, обеспечить максимальную продуктивную работу каждого из них, полнее мобилизовать их способности, учитывая склонности и интересы.

Используя понятие «индивидуализация обучения плаванию» следует иметь в виду, что при его практическом применении понимается не абсолютная, а относительная индивидуализация. Необходимо также учитывать, что цель перед всей группой стоит одна, но виды и приемы работы с каждым из обучаемых в отдельности выбираются разные. Особое внимание должно быть уделено стимулированию интереса и желанию выполнять предлагаемые задания.

Результатом нашего исследования явилась разработанная и апробированная на практике методика индивидуализации обучения плаванию с учетом принципа энтропии.

В качестве объекта научного рассмотрения энтропия в контексте феноменологического подхода – с учетом принципов дидактики – представляет собой *феномен как необычный факт*, наблюдаемое необычное явление [2, с. 24]. Оно определено в результате использования одного из основных методов педагогических исследований – наблюдения и характеризуется свойственной не умеющим плавать людям особенностью, выраженной в стремлении к неупорядоченным, хаотичным самостоятельным двигательным действиям на начальных стадиях обучения

плаванию. В этом случае энтропия является препятствием на пути решения задач обучения, что предполагает необходимость поиска эффективных способов и путей оптимизации процесса начального обучения двигательным действиям в условиях водной среды.

На практике методика индивидуализации обучения плаванию с учетом принципа энтропии реализуется по представленному ниже алгоритму. При взаимодействии с обучаемым педагог:

- исследует исходный уровень подготовленности своего подопечного (эмпирическая составляющая);
- выявляет ключевые моменты, отправные позиции, степень двигательной одаренности, а также наиболее отчетливо проявляющиеся проблемы в предстоящей работе (гносеологическая составляющая);
- определяет наиболее эффективные пути и способы решения двигательных задач (технологическая составляющая).

Основанная на данном алгоритме методика представляет собой обучение с использованием метода *полифункционального показа*. Суть метода заключается в том, что наряду с модельным показом, который применяется и в контрольных группах, в индивидуальной работе с каждым обучаемым педагог использует метод репродуктивного показа (в отличие от метода повторений). В процессе репродуктивного показа перед обучаемым ставится задача не простого повторения, а «показа того, как нужно выполнять» изучаемое движение, причем применяется оценка с мотивирующей направленностью. Смысл системы оценки с мотивирующей направленностью состоит в том, что низшая оценка в ней – «неплохо». Далее, с целью повышения мотивации, действия обучаемого оцениваются как «хорошо», «отлично», «прекрасно», «великолепно», «превосходно» и т. п.

С целью проверки эффективности разработанной методики индивидуализации обучения плаванию проводилось итоговое тестирование специальной плавательной подготовленности обучаемых в контрольных и экспериментальных группах. Статистическая проверка достоверности различий в качественных (оценка экспертами уровня овладения техникой основных плавательных движений) и количественных показателях (измерение длины скольжений в различных положениях; преодоление количества отрезков за одну минуту безостановочного плавания) позволила сделать вывод об эффективности разработанной и апробированной в ходе эксперимента методики [4, с. 177].

Литература

1 Глазырина, Л. Д. Стратегическое мышление как важнейший элемент профессиональной ментальности специалиста по дошкольному образованию /

Л. Д. Глазырина // Формирование профессиональной ментальности будущего специалиста системы дошкольного образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 17 мая 2006 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; ред. И. В. Житко [и др.], отв. ред. Н. В. Литвина. – Минск : БГПУ, 2006. – С. 29–31.

2 Головницкая, Г. Е. Принцип энтропии в образовательном процессе / Е. Г. Головницкая // Профессиональная культура специалиста: методологические, идеологические, психолого-педагогические аспекты формирования : Материалы междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 8 апр. 2005 г. / Редкол.: Е. И. Пономарева (гл. ред.) [и др.]. – БарГУ, 2005. – С. 22–25.

3 Каплуненко, А. М. Концепт – Понятие – Термин: Эволюция семиотических сущностей в контексте дискурсивной практики // Азиатско-Тихоокеанский регион: диалог языков и культур. – Иркутск, 2007. – С. 115–120.

4 Малахов, С. В. Технологические компоненты реализации принципа энтропии в обучении плаванию / С. В. Малахов // VIII Международная научно-практическая конференция «Здоровье студенческой молодёжи: организация физической культуры, спорта и туризма на современном этапе» : сб. науч. ст. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. : М. М. Круталевич (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2012. – С. 175–177 .

Н. С. Мартьянов, С. Н. Кулешов, Ю. А. Григорьев
Факультет физической культуры,
кафедра спортивных дисциплин

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ФУТБОЛИСТОВ

Совершенствование физической подготовленности футболистов происходит при выполнении соревновательных и тренировочных упражнений. Каждое из этих упражнений характеризуется определенным тренировочным эффектом, и правильное управление этими тренировочными эффектами позволяет целенаправленно воздействовать на развитие тех или иных физических качеств. Соревновательные упражнения (игры) проводятся по единым для всех команд правилам футбола и, поэтому их срочные тренировочные эффекты можно достаточно точно прогнозировать заранее. При большом числе игр можно заранее прогнозировать и степень влияния нагрузки соревновательных игр на развитие физических качеств. Иное дело с тренировочными упражнениями, так как в них величина и направленность срочных тренировочных эффектов (а, следовательно, и степень воздействия на физические качества игроков) зависит от ряда причин,

в том числе и от метода выполнения тренировочных упражнений. В практике физической подготовки существует два метода выполнения упражнений: непрерывный и с перерывами.

Непрерывный метод характеризуется тем, что тренер, готовящий тренировочное занятие, задает в нем длительность и интенсивность упражнения, и после этого футболист выполняет его без перерыва. Например, тренер планирует кроссовый бег в течение 40 или 60 минут, или игру 8 против 8 на $\frac{3}{4}$ поля в течение 30–40 минут, и футболисты непрерывно выполняют его задание. Два заранее запланированных параметра компонента нагрузки упражнения (его длительность и интенсивность) определяют величину и направленность срочных тренировочных эффектов. Возьмем, например, кроссовый бег в течение 45 минут, выполняемый относительно равномерно со скоростью аэробного порога (она у футболистов равна приблизительно 3 м/с). У хорошо подготовленных игроков частота сердечных сокращений в таком беге не превысит 150 уд./мин. Уже на второй минуте бега ЧСС достигает этого максимума, и затем в течение оставшихся 43 минут будет проходить чисто аэробная работа. Она обеспечивается аэробными энергетическими механизмами, и в течение всего времени упражнения будет совершенствоваться их работа. Отметим здесь, что абсолютно равномерная работа не существует, и в такой работе допустимы колебания скорости бега ($\pm 2\%$). Но задача в равномерных упражнениях всегда одна: вывести функциональные системы организма футболистов на определенный уровень и «поддержать» их на этом уровне в течение определенного времени. При одном уровне интенсивности непрерывного упражнения это будет восстановительная нагрузка, при другом – развивающая. Более распространенными тренировками футболистов являются непрерывные упражнения переменной интенсивности. Во-первых, сама игра – это типичное упражнение переменной интенсивности, и этого хорошо видно по динамике ЧСС. В игровом упражнении, если оно выполняется однократно и непрерывно, активные фазы чередуются с относительно пассивными. Поэтому в активных фазах ЧСС повышается до 180–200 уд./мин., активизируются анаэробные механизмы энергетического обеспечения. Множество таких циклов в непрерывном упражнении положительно воздействуют на совершенствование быстроты развертывания энергетических систем в активных фазах упражнения и быстроты восстановления в пассивных. Такие упражнения больше соответствуют структуре игры, и они полезны для комплексного воздействия на двигательные качества футболистов. Сам же выбор метода упражнения зависит от того, что ставится во главу угла в срочном тренировочном

эффекте. Если главным является решение игровой задачи тактико-техническое, и оно должно выполняться тактически грамотно, технически точно и на заданном уровне интенсивности, то лучше использовать метод работы «с перерывами». Здесь в паузах отдыха происходит относительно быстрая ликвидация утомления, и каждое очередное повторение выполняется на требуемом тактико-техническом и функциональном уровне.

Если же главными являются функциональные сдвиги (их величина, направленность и удержание на заданном уровне в течение всего упражнения), то более целесообразным является применение непрерывных упражнений. Следует отметить еще одну особенность непрерывных переменных упражнений: в пассивных фазах этих упражнений снижается активность функциональных систем организма, но снижается она до определенного уровня. И как только начинается активная фаза, то скорость развертывания этих систем значительно больше, чем у упражнений с перерывами.

При использовании метода выполнения тренировочных упражнений с перерывами также есть активные и пассивные фазы, но в отличие от непрерывного метода, в котором в пассивной фазе упражнения выполняется с пониженной интенсивностью, пассивная фаза метода «с перерывами» – это, как правило, покой. Нагрузка в этом случае зависит от значений следующих компонентов упражнения: длительности активных фаз; интенсивности (мощности, скорости) выполнения упражнений; количество повторений (серий) упражнения; длительности интервалов отдыха между повторениями и сериями повторений; характером отдыха (например, в паузах отдыха при выполнении футбольных упражнений можно ничего не делать, а можно сесть на газон и поделать стретчинг). Если это футбольное упражнение, то его нагрузка будет также зависеть от сложности игровых задач упражнения, количества футболистов, занятых в нем, и размера площадки, на которой оно выполняется. Для изменения величины и направленности футбольных упражнений нужно менять значения компонентов нагрузки. Либо нескольких одновременно, либо какого-то одного из них. Существует несколько вариантов планирования значений компонентов нагрузки игровых упражнений. Интенсивность большинства игровых упражнений обычно очень высокая, поэтому нарастающее утомление в них – явление вполне обыденное. Это утомление приводит к тому, что футболист начинает ошибаться в тактико-технических действиях. Чтобы этого не происходило, нужны паузы отдыха. Первый вариант планирования – упражнение выполняется с постоянными интервалами отдыха. Например, 6 серий по 6 минут с паузами отдыха

по 2 минуты. Или, те же 6 серий по 6 минут, паузы отдыха между сериями – 4 минуты. Второй вариант – работа с удлиняющимися паузами отдыха. Например, первая пауза отдыха между шести минутными сериями равна двум минутам, вторая – трем минутам и т. д. Если же тренер хочет поставить футболистов в более трудные условия, то может использоваться третий вариант – работа с укорачивающимися паузами отдыха: например, 4 минуты, потом 3 минуты и т. д. В этом случае каждая очередная активная фаза упражнения будет начинаться при меньшей степени восстановления.

Таким образом, использование в тренировочном процессе футболистов нагрузки различной интенсивности и направленности позволяет тренеру повысить уровень физической подготовленности в течение годичного цикла, а следовательно и добиться желаемого результата.

Л. Н. Марченко, И. В. Парукевич, В. В. Подгорная
Математический факультет,
кафедры ЭК и ТВ, математического анализа, алгебры и геометрии

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ: АНАЛИЗ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Социальные и экономические изменения, происходящие в Республике Беларусь, привели к тому, что многим выпускникам высшей школы приходится работать не по специальности. Если раньше смена профессии была большой редкостью и говорила, как минимум, о несостоятельности человека, а как максимум, была его личной драмой, то в настоящее время изменение характера работы стало повседневной реальностью. Сегодня большинство студентов часто не рассматривают получение конкретной специальности как основание для последующей карьеры именно в выбранной сфере образования. Не секрет, что многие выпускники педагогических специальностей учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» не работают учителями, экономических специальностей не работают экономистами и так далее. Причины такой сложившейся ситуации неоднозначны. Несомненно, к одной из них можно отнести и сокращение количества бюджетных мест в высшей школе. Как следствие, молодые люди поступают на такие специальности, на которые смогли набрать достаточное количество баллов, а не туда, где действительно хотели бы учиться. Современные выпускники школ стремятся попасть в вуз сразу после школы, хотя

раньше зачастую можно было встретить абитуриентов, которые несколько лет делали попытки поступить в конкретный вуз и на конкретную специальность.

Поступив в вуз, конечно, студенты начинают понимать, что наличие диплома не гарантирует им трудоустройство по выбранной специальности, а если это и возможно, то только для тех профессий, которые на данный момент не являются престижными. При этом естественно, не зависимо от того, какое образование получает молодой человек, он старается найти работу, которая гарантировала бы ему достойный уровень жизни.

Авторами была сделана попытка выяснить профессиональные мотивации студентов математического факультета «Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины». Не стала ли учебная деятельность носить только формальный характер? Как организовать учебный процесс, направленный на профессиональную ориентацию студента? Проведённое анкетирование студентов специальности «Программное обеспечение информационных технологий» с первого по пятый курс, одной из имеющих наивысшие проходные баллы, показало, что только 37 % опрошенных студентов считают важным профессиональное воспитание. Однако, уже начиная с четвёртого курса, студенты зачастую параллельно получают ещё одно высшее образование, так как время диктует спрос на высоко квалифицированных специалистов и, наличие второго высшего образования необходимо для укрепления своего статуса «молодого специалиста» на рынке труда.

Проанализируем полученные на следующие вопросы результаты.

Собираетесь ли вы работать по специальности?

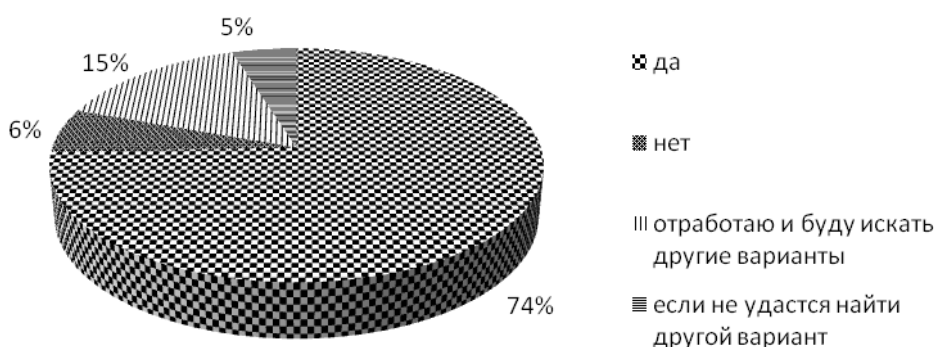


Рисунок 1 – Классификация ответов выбора работы по специальности

Большинство студентов (74 %) данной IT-специальности собираются работать по своему профилю по окончании обучения (рисунок 1).

Это объясняется тем, что специальность является одной из самых востребованных в нашей стране. Однако не малая часть опрошенных студентов (15 %) предполагают, что отработав по распределению, будут искать другие варианты своего трудоустройства, что отвечает мобильности современного специалиста. Нашлись и такие студенты (5 %), которые предпочитают сначала искать работу не по специальности и рассматривают свою будущую профессию, к сожалению, как запасной вариант. Оказалось, 6 % респондентов поступили на данную специальность только для получения «корочки» о высшем образовании, так как работать по полученной профессии они не собираются.

Следует отметить (рисунок 2), что большинство опрошенных студентов считают свою будущую профессию престижной (22 % считают одной из самых престижных и 65 % – достаточно престижной). Очевидно, данный факт является основой для положительной мотивации в обучении именно на этой специальности. Удивляет тот момент, что есть студенты, которые считают свою будущую профессию либо не очень престижной (11 %), либо совсем не престижной (2 %), хотя их количество относительно мало.

На сколько престижной вы считаете свою будущую специальность?

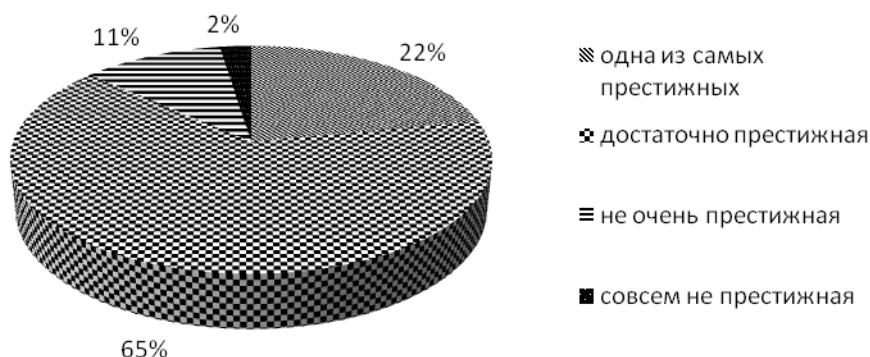


Рисунок 2 – Классификация ответов студентов о престижности будущей профессии

Отметим, что подобной ситуации на математическом факультете способствуют сложившиеся тесные контакты с IT-компаниями города Гомеля, которые организуют для студентов старших курсов бесплатные образовательные программы, тем самым способствуя профессиональному образованию выпускников, получая при этом информацию о наиболее способных и знающих молодых специалистах. Конечно, данные организации заинтересованы в отборе лучших программистов, тратя на это и деньги и время. Но что мешает другим работодателям

тесно контактировать со студентами нужных специальностей, например, организовывая небольшие конкурсы профессионального мастерства, призом на которых может быть неделя бесплатной стажировки, знакомство с производством, экскурсия и т. п. В этой ситуации выигрывают обе стороны: студент видит специфику будущей профессии, работодатель имеет возможность отбора будущих сотрудников.

Высшая школа предоставляет как достаточно широкий спектр различных специальностей (подтверждением тому является появление новых специальностей в университет и в других вузах страны), так и возможности получения второго образования параллельно с первым. При этом желательно, чтобы получение второй профессии пересекалось с возможным будущим трудоустройством. Важную роль в судьбе специалиста играет «непрерывное» образование в тесном контакте с организациями, способствующими пониманию профессиональной направленности преподаваемых дисциплин, организация дополнительных курсов, стажировок и так далее. Требования у современного работодателя очень высокие, но и за такой профессионализм он готов платить хорошие деньги. Значит, максимальное вложение для студента в свое образование сегодня – это его благосостояние завтра.

М. А. Махова, М. В. Михалик

Факультет иностранных языков,
кафедра романо-германской филологии

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА МЛАДШЕМ ЭТАПЕ

Говорение – вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устное вербальное общение. Основная задача начальной школы заложить основы коммуникативной направленности, что позволит развить общение на иностранном языке и взаимодействие среди учащихся [1, с. 15–16].

С помощью игры у школьников младших классов лучше формируются грамматические навыки, прививается культура звучащей речи, улучшается словарный запас, формируется память.

Игровой процесс – одна из необходимых форм обучения, с помощью которой дети с большим интересом вовлекаются в учебную атмосферу, стараются глубже вникнуть в суть задания. По степени сложности игровой материал должен предоставляться по нарастающему. Через игру у ребенка появляется большой интерес к изучению и усвоению

иностранный язык. Игра развивает умственную активность, требует огромной концентрации внимания, развивает речь, тренирует память. Игра действует на учеников таким образом, что пытаются проявить себя также малоактивные дети [2, с. 51].

Приведем примеры игр на развитие говорения у школьников младших классов:

1. Игрок называет двузначное число, например 21. Он бросает мяч другому игроку, который должен назвать число наоборот, то есть это будет уже 12. Далее называет свою цифру и бросает мяч другому игроку. И дальше все ученики по цепочке.

С помощью этой игры учащиеся лучше усваивают числительные, вырабатывают навык произносить числительные в быстром темпе. Для достижения лучшего результата к числительному можно добавить еще какое-то слово из пройденной лексики, например, 34 яблока (*vierunddreißig Äpfel*). Игрок говорит числительное наоборот и переводит на русский существительное. При этом существительное можно говорить и на русском языке, а второй игрок переводит на немецкий язык. Так дети усваивают и запоминают не только числительные, но и существительные.

2. Игроки делятся на две команды. Ведущим может быть учитель либо ученик в сопровождении учителя. Задания находятся у ведущего на карточках. Задание может быть, например, таким: животное, которое начинается на букву «а», или что-то другое, где есть буква «а». Чья команда сообразит первая, той и достается возможность ответить. Также может появляться несколько вариантов ответа. В таком случае получает балл та команда, которая назвала наибольшее количество животных на букву «а».

Эта игра позволяет развивать у детей сообразительность, память, умственную активность.

Немалую роль в совершенствовании навыка говорения оказывают игры в виде диалога. Это может быть диалог как между учеником и учителем, так и среди учащихся. В заданиях к таким играм могут отражаться вопросы такого характера, как рассказ о себе и своей семье, о лучшем друге, о школе. На младшем этапе дети должны уметь не только воспринимать, но и понимать речь определенного уровня на слух. Во время игры у них не будет трудностей при рассказе о своей семье и о себе самом. Игры такого рода приведут к умению быстро говорить, строить простые предложения, быстро реагировать на поставленный вопрос.

Обстановка в классе во время игры должна создавать у детей настроение радости, вызывать положительные эмоции. По содержанию игра должна быть увлекательной и интересной, так, чтобы каждое действие игры имело свой положительный результат [3, с. 238].

Способность к общению на иностранном языке связана со многими факторами, одним из которых является формирование у школьников коммуникативной компетенции. Начальная школа – это первая ступенька в общей системе школьного образования. Задача начальной школы как раз и заключается в закладке основ коммуникативной компетенции, которая помогает реализовать иноязычное общение между детьми и их взаимодействие.

Игровая форма является одной из уникальных форм обучения, позволяющей сделать работу на уроке интересной и увлекательной. Игровая деятельность на уроке иностранного языка организует процесс общения на неродных языках, приближает учебное общение к состоянию естественной коммуникации. При использовании игровых технологий имеются плюсы и для учителей. Игра помогает учителю сделать урок более эффективным, занимательным, увлекательным и запоминающимся.

Игра способна развить не только коммуникативную направленность, но и способствовать овладению грамматических навыков. Правильно подобрать и организовать игру таким образом, чтобы каждый ученик, от слабого до сильного, мог понять условия самой игры и принять в ней активное участие – это и есть главная задача учителя. Если сама игра организована умело, она поможет достигнуть положительных и эффективных результатов в процессе обучения говорению.

Литература

1 Выготский, Л. С. Коммуникативно-игровая методика раннего обучения иностранным языкам / Л. С. Выготский // Иностранные языки в школе. – 1981. – №4. – 319 с.

2 Смирнова, А. А. Роль игры при организации учебной деятельности / А. А. Смирнова, В. П. Зинченко. – К.: Наука, 1989. – 409 с.

3 Соловова, Е. Л. Методика обучения ИЯ: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Л. Соловова. – 3-е изд. – М.: Астрель Полиграфиздат, 2010. – 238 с.

Т. А. Мележ

Геолого-географический факультет,
кафедра геологии и географии

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ВАЖНЕЙШАЯ ФОРМА УГЛУБЛЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ

Эффективной формой организации обучения в высшей школе являются семинарские занятия, с которыми органично сочетаются лекции.

Семинар (лат. *seminarium* – рассадник) – вид практических занятий, который предусматривает самостоятельную проработку студентами отдельных тем и проблем в соответствии с содержанием учебной дисциплины и обсуждение результатов, представленных в виде тезисов, сообщений, докладов, рефератов и т. д. [1].

Проведение семинарских занятий позволяет решать следующие дидактические цели [2, 3]:

- оптимально сочетать лекционные занятия с систематической самостоятельной учебно-познавательной деятельностью студентов, их теоретическую подготовку с практической;

- развивать умения, навыки умственной работы, творческого мышления, умения использовать теоретические знания для решения практических задач;

- формировать у студентов интерес к научно-исследовательской работе и привлечению их к научным исследованиям;

- обеспечивать системное повторение, углубление и закрепление знаний студентов по определенной теме;

- формировать умения и навыки осуществления различных видов будущей профессиональной деятельности;

- осуществлять диагностику и контроль знаний студентов по отдельным разделам и темам программы, формировать умения и навыки выполнения различных видов будущей профессиональной деятельности.

Семинарские занятия выполняют следующие основные функции:

- учебную (углубление, конкретизацию, систематизацию знаний, усвоенных во время лекционных занятий и в процессе самостоятельной подготовки к семинару);

- развивающую (развитие логического мышления студентов, приобретение ими умений работать с различными литературными источниками, формирование умений и навыков анализа фактов, явлений, проблем и т. д.);

- воспитательную (воспитание ответственности, работоспособности, воспитание культуры общения и мышления, привитие интереса к изучению конкретной дисциплины и к профессии, формирование потребности рационализации в учебно-познавательной деятельности и организации досуга);

- диагностически-коррекционную и контролируемую (контроль за качеством усвоения студентами учебного материала, выявление пробелов в его усвоении и их преодоления).

Семинарские занятия должны гармонично сочетаться с лекционными, практическими и лабораторными занятиями и самостоятельной

работой студентов. В зависимости от задач и содержания семинарских занятий их можно классифицировать как: просеминары; традиционные (тематические) семинары; суммирующие семинары (повторения и систематизации знаний, межпредметные семинары и др.); спецсеминары.

Таблица 1 – Структура семинарского занятия [4]

Этапы семинара	Содержание и характеристика этапа
Организационная часть	Цель – мобилизовать студентов к обучению; активизировать их внимание, создать рабочую атмосферу для проведения занятия Этап содержит приветствие преподавателя со студентами, выявление отсутствующих, проверку подготовленности к занятию (возможно короткий фронтальный опрос, короткий тест и т. п.).
Мотивация и стимулирование учебной деятельности	Предусматривает формирование потребности изучения конкретного учебного материала, сообщение темы, цели и задач семинара Мотивация способствует четкому осознанию цели семинара, состоит в достижении конечного, запланированного результата совместной деятельности преподавателей и студентов.
Обсуждение проблем, вынесенных на семинарское занятие	Заключается в обсуждении и управлении процессом рассмотрения основных вопросов семинара согласно выбранному виду и методике его проведения. Преподаватель должен позаботиться о поэтапном обсуждении и понимании студентами изученной учебной информации.
Диагностика правильности усвоения студентами знаний	Состоит в выяснении причин непонимания определенного элемента содержания учебной информации, неумении или ложности выполнения интеллектуальной или практической действия. Осуществляется с помощью серии оперативных и кратковременных контрольных работ (письменных, графических, практических), устных фронтальных опросов, тренинга (при необходимости с использованием компьютерной техники).
Подведение итогов	Предполагает краткое сообщение о выполнении намеченной цели, задач занятия (анализ того, что было рассмотрено, качество деятельности группы и отдельных студентов, оценки их работы).
Организация самостоятельной работы студентов	Содержит объяснение содержания задач, методики ее выполнения, краткую аннотацию рекомендованных источников информации, предложения по выполнению индивидуальных заданий.

Таким образом, семинары развивают творческую самостоятельность студентов, укрепляют их интерес к науке и научным исследованиям. В процессе семинарских занятий студенты овладевают научным

аппаратом, приобретают навыки оформления научных работ и овладевают искусством устного и письменного изложения материала, защиты развиваемых научных положений и выводов.

Литература

1 Архангельская, А. В. Семинарские занятия, занятия в интерактивной форме, письменные работы в условиях современного образовательного процесса[Электронный ресурс] / Порта Учебного комитета. – URL:<http://www.uchkom.info/index.php?catid=28:2010-06-02-05-34-34&id=2691:2013-11-14-10-28>. – Дата доступа 31.01.2016.

2 Педагогика высшей школы: учеб.пособие/ Р.С.Пионова. – Мн.: Университетское, 2002. – 256 с.

3 Сластенин, В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб.заведений / В. А. Сластенин. – М.: Издательский центр: Академия, 2007. – 576 с.

4 Туркот, Т. И. Педагогика высшей школы / Т. И. Туркот. – Киев: Кондор, 2011. – 311 с.

Я. А. Меллер

Экономический факультет,
кафедра экономики и управления

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН С ПОМОЩЬЮ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ

Одной из проблем в методике преподавания экономических дисциплин является недостаточно активное использование наглядных материалов, большую часть информации студенты должны воспринимать на слух.

В то же время результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что таким образом усваивается лишь 11% информации, остальное приходится на зрение. Это говорит о том, что процесс обучения должен быть построен так, чтобы минимизировать ту часть материала, которую надо воспринимать на слух. Это особенно важно с учётом того, что студентам экономических специальностей приходится обрабатывать огромные массивы аналитической информации, содержащей формулы и цифры. Поэтому следует вовлекать наглядные пособия. Благодаря им формируются чувственные образы и понятия, обеспечивается связь теоретических положений с прикладной сферой, лучше запоминается материал.

Мощным визуальным инструментом обеспечения упомянутого выше служат интеллект-карты (ментальные карты, карты разума, диаграммы связей), использование которых было предложено ещё в 1974 году психологом Тони Бьюзеном [1, с. 15]. С тех пор они зарекомендовали себя в качестве техники быстрого и эффективного запоминания и осмысления информации, которая использует ассоциативную природу мышления, свойственную человеческому мозгу, и позволяет быстрее усваивать, анализировать информацию, воспринятую в виде образа. Карты вошли во многие сферы повседневной жизни и в настоящее время нашли широкое применение как в процессе обучения, так и во многих бизнес-процессах.

На рисунке 1 наглядно изобразим, чем полезны интеллект-карты в процессе обучения студентов.



Рисунок 1 – Преимущества использования интеллект-карт в процессе обучения

Они могут облегчить не только усвоение материала, полученного во время лекций и практических занятий, но и процесс подготовки к экзаменам, зачётам, лабораторным, написания курсовых и дипломных работ. Иными словами, карты полезны на всех этапах учебного процесса. Более того, они меняют способ мышления таким образом, что человек быстрее справляется с нестандартными задачами, легче принимает решения в условиях неопределённости и дефицита ресурсов, а это – необходимые навыки будущих специалистов.

Преподавателям следует учитывать данные факты, когда они планируют организацию учебного процесса и, непосредственно, аудиторных занятий.

Поскольку традиционно сложилось так, что весомая часть лекционного материала, как правило, представлена в текстовом формате, создание интеллект-карт требует дополнительного времени преподавателя. Но современное программное обеспечение позволяет снизить затраты времени и существенно облегчить процесс разработки визуализаций. Существует много программ и приложений для разных операционных систем. Мы затронем лишь отдельные бесплатные программы для ОС Windows. Они представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Бесплатные программы для создания интеллект-карт

Преимущества программ:

- интуитивно понятный интерфейс;
- наличие необходимого для создания карт функционала;
- возможность сохранять карты в различных форматах;
- много вариантов дизайна элементов;
- возможность прикреплять к элементам схемы файлы (например, с текстовым лекционным материалом);
- большой плацдарм для проявления творческих навыков.

Создавать интеллект-карты можно и без программ, используя лишь бумагу, карандаши, маркеры или доску и мел. Таким образом рекомендуется непосредственно в аудитории пояснять материал, разбирать отдельные вопросы, проводить мозговой штурм. Визуализация позволяет быстрее и эффективнее усвоить даже сложный для понимания материал, при этом делая занятия интересными и увлекательными. Отметим и то, что у преподавателя, применяющего карты, появляется ещё больший стимул к постоянному саморазвитию, поскольку студенты активнее вовлекаются в процесс обучения и начинают задавать вопросы, ответы на которые не лежат на поверхности.

В современном мире объём информации, которую необходимо обрабатывать, постоянно растёт. Задача преподавателя – донести

информацию до студентов таким образом, чтобы она трансформировалась в реальные знания. Решить её намного проще, используя наглядные интеллект-карты.

Литература

1 Бьюзен, Т. Супермышление / Т. Бьюзен; пер. с англ.; под ред. Е. А. Самсонова. – Мн.: ООО «Попурри», 2003. – 304 с.

А. Н. Метелица

Факультет физической культуры,
кафедра теории и методики физической культуры

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПРИ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ЕДИНОБОРЦЕВ

В единоборствах выбор спортсменами средств в достижении победы разнообразен. Средствами являются регламентируемые правилами соревновательные упражнения. В силу специфики деятельности в единоборствах действия спортсменов мало предсказуемы и носят вероятностный характер. Из всего многообразия возникающих и мгновенно изменяющихся ситуаций, спортсменам в каждый отдельный момент времени необходимо выбрать адекватное, сложившейся ситуации, двигательное действие. Возникает проблема выбора между тем или иным двигательным действием из всего арсенала технико-тактических действий.

Одним из способов преодоления проблемы в выборе соответствующего ситуации действия является формирование двигательных доминант. Двигательная доминанта представляет собой сформированный двигательный навык для конкретной ситуации. В то же время этот доминирующий двигательный навык тормозит другие двигательные навыки, которые могут помешать его осуществлению.

Двигательные доминанты формируются путём объединения физической тренировки с идеомоторной тренировкой. Идеомоторная тренировка представляет собой мыслительную деятельность, направленную на представление движений в различных условиях.

При идеомоторной тренировке нужно ярко мысленно представить и ощутить физическую работу отдельных групп мышц в той или иной конкретной ситуации. Эффективность идеомоторной тренировки будет выше, если сразу же провести тренировку настоящую – при этом

самокодирование закрепляется, и организм настраивается на выполнение заданной двигательной программы.

Повысить эффективность технико-тактической подготовки можно также путём мысленного кодирования себя на различные ситуационные фрагменты соревновательной схватки, ярко представляя себе до степени реального физического ощущения свои действия при разрешении этих ситуаций. При этом необходимо максимально увеличивать количество таких продуманных и прочувствованных ситуаций и двигательных ответов на них, которые при необходимости сработают в нужный момент необходимым двигательным действием.

Идеомоторными тренировками в сознании формируется яркое представление о том, как должно выполняться действие. Это модель, которую спортсмен старается вначале закрепить в облегчённых условиях на тренировках, а затем воспроизвести в соревновательной деятельности. Если модель продумана правильно, подтверждена практически, точно представляется в координационно-мышечных ощущениях, то и сформированный по ней навык в дальнейшем обеспечит автоматизм правильных действий.

Возникающие ситуации становятся своеобразным раздражителем для приведения в действие сформированного двигательного навыка. Этот навык и будет доминантным, если выработан при мысленном представлении на действия именно в такой ситуации.

Чем больше будет таких идеомоторно проработанных ситуаций и соответствующих им сформированных двигательных доминант, тем более вариативно будет действовать спортсмен в изменяющихся условиях, что в конечном итоге отразится на эффективности соревновательной деятельности.

Повысить эффективность идеомоторной тренировки можно также путём программирования себя на выполнение тех или иных действий. Программирование заключается в том, что параллельно с представлением прорабатываемых действий необходимо мысленно давать себе словесные установки на выполнение конкретного действия в конкретной ситуации. Формулировка установки должна быть максимально конкретной, исключать любое сомнение по поводу готовности осуществить сформированную двигательную доминанту.

При моделировании различных тактических ситуаций и формировании двигательных доминант на них, необходимо учитывать следующие факторы:

- дистанцию между спортсменами;
- положение тела и конечностей спортсменов по отношению друг к другу;

- направления движения спортсменов по отношению друг к другу;
- применяемые соперником технико-тактические действия;
- двигательные реакции соперника на применяемые ваши технические действия;
- степень напряжения тела или отдельных его частей.

Сложившаяся комбинация из этих факторов по сути своей и отличается одну ситуацию от другой. Учёт места каждого фактора в той или иной сложившейся ситуации позволит формировать двигательные доминанты наиболее осмысленно.

Алгоритм срабатывания двигательной доминанты осуществляется по следующей схеме. Двигательная доминанта (В), запрограммированная на конкретную ситуацию (С), сработает в тот самый момент, когда из всех возникающих ситуаций (А, В, С, Д), сложится ситуация (С) на которую собственно и была сформирована и запрограммирована двигательная доминанта (В).

Таким образом, двигательные навыки, сформированные в процессе такой подготовки, срабатывают на подсознательном уровне быстро и, что наиболее важно, своевременно.

Литература

- 1 Потапов А. А. Приёмы стрельбы из пистолета: Практика СМЕРШа: практическое пособие / А. А. Потапов. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003. 576 с.
- 2 Ивойлов А. В. Помехоустойчивость движений спортсмена / А. В. Ивойлов. – М.: ФИС, 1986. 108 с.
- 3 Шляхтер В. В. Боевая машина / В. В. Шляхтер. – М.: АСТ; СПб: прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 280 с.

О. М. Мижевич

Белорусский торгово-экономический университет
потребительской кооперации

МЕТОДЫ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ НА СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЛОСОФИИ

Ориентация современного образования на инновационность, создала все необходимые предпосылки для формирования и распространения новых методов и методик, развивающих творческое мышление у студентов. Простое повторение на семинарских занятиях учебного материала приводит к развитию у студентов не критического восприятия материала, статичного мышления.

Преподавание и изучение философии предполагает большую работу с философскими текстами. К сожалению, в настоящее время во всем мире постепенно исчезает текстовая культура, утрачивается интерес к качественной литературе. Люди не перестали читать, но предпочитают читать литературу легкую, не заставляющую долго размышлять над сюжетом, без особых стилистических изысков. В Интернете информация подается лаконично, красочно, часто с элементами скандальности, но в любом случае эта информация не требует длительной концентрации внимания. В результате преподаватели философии столкнулись с тем фактом, что многие обучающиеся не могут качественно воспринимать сложный философский текст больших объемов. В этой ситуации задавать на самостоятельное прочтение произведения тех или иных философов, как это делалось еще 5 лет назад, не имеет никакого смысла. Поэтому философские первоисточники были сокращены до отдельных фрагментов, цитат и проблемных ситуаций, которые выдаются для анализа непосредственно на семинарских занятиях.

Данная работа не содержит полного и детального анализа всех педагогических, психологических и философских методов и методик, которые можно использовать в ходе работы со специальной литературой на семинарских занятиях по философии – сделать это в одной, даже развернутой статье не представляется возможным. В работе рассматриваются лишь некоторые методы, способствующие развитию творческого научного мышления у студентов. Особое внимание уделяется анализу специфики и познавательного значения герменевтического, логического методов и метода вариативного моделирования. Автор изучил и проанализировал работы таких зарубежных философов, историков и педагогов как М. В. Бахтин, Б. В. Бирюков, С. И. Дудник, Д. В. Суворов, С. А. Яновская, Ф. Р. Анкерсмит, Х. Уайт и др. Автором данной работы эти методы и методики неоднократно использовались на семинарских занятиях по философии и для организации самостоятельной работы студентов.

Для организации работы с текстами достаточно эффективными оказались логический и герменевтический методы. Известный советский логик С. А. Яновская еще в 60-е годы XX столетия поставила задачу разработки эмпирической логики, ориентированной на анализ конкретных текстов. Гуманитарные дисциплины прибегают к логике в том случае, когда ограничена материальная и текстуальная база. В данном случае, по мнению Яновской, вполне эффективным в достижении истинного знания является использование различных логических средств: дедуктивных умозаключений, проверка текстов на логичность и истинность, использование средств теории аргументации и т. д. [1,

с. 146]. Автор несколько видоизменили логический метод С. А. Яновской. Отличие нашего подхода заключается в том, что обучающимся выдается текст философского содержания, например, статья или материалы конференции, и требуется, прочитав материал, определить введение, основную часть и заключение, объект и предмет исследования, цели и задачи. То есть, от обучающихся требуется в первую очередь разобраться со структурой научного текста, а уже потом, используя различные логические приемы, выяснить, какие аргументы автор приводит в доказательство своих положений, какие из этого следуют выводы.

Если целью логического метода является развитие аналитического мышления, привитие навыков работы с научным текстом, самостоятельного поиска информации, то герменевтический метод развивает гибкость и нестандартность мышления. Обучающимся выдаются небольшие цитаты, либо фрагменты из философских произведений, обязательно соответствующие рассматриваемой на семинарском занятии теме, и предлагается в течение 10–15 минут ответить на следующие вопросы. Какие социокультурные условия были характерны для исторической эпохи, к которой принадлежал мыслитель? Какую идею высказывает мыслитель в данном фрагменте? Что, на Ваш взгляд, подтолкнуло мыслителя на высказывание данной идеи? Представителем какого философского направления, на Ваш взгляд, является мыслитель? С какой идеей мыслителя обучающийся не согласен? Что привлекает обучающегося в предложенном фрагменте?

Регулярное использование герменевтического метода позволяет продемонстрировать одну из главных особенностей философии – ее полифоничность. Обучающийся, занимаясь ли свободной интерпретацией фрагмента, либо отвечая на четко поставленные вопросы, по сути дела самостоятельно должен реконструировать различного рода философские позиции, оценить культурную ситуацию прошлого, попытаться выяснить сущность позиции автора. Несомненно, что помимо творческого, гибкого мышления, данный метод способен развить и конкретность мышления.

Метод вариативного моделирования является одним из самых традиционных и универсальных методов в теории познания, носит научно-исследовательский характер. Используя метод вариативного моделирования, мы можем в своем сознании сконструировать модели такого варианта развития конкретного исторического события, которые не реализовались, но которые были потенциально заложены в ситуации и при необходимых условиях проявили бы себя. Основная цель использования данного метода – развитие практико-ориентированного мышления.

Очень интересные задачи, прекрасно иллюстрирующие метод вариативного моделирования, разработал преподаватель Гуманитарного

университета Екатеринбурга Д. В. Суворов. В частности, он предлагает рассмотреть возможное развитие событий при изменении определенной исторической ситуации и выдвигает свои варианты ответов, например: «Что если бы Ватикан и Лютер пошли на компромисс и договорились на Вармском рейхстаге, а теоретически такая возможность была? – Возможный вариант развития дальнейших событий: не было бы раскола на католиков и протестантов, и Европу, возможно, не потрясли бы печально известные религиозные войны» [2, с. 142].

Но подобные задачи уместны на занятиях по истории, поэтому по аналогии были разработаны задачи философской проблематики, которые предлагается решить либо на семинаре, либо они выдаются в виде самостоятельной работы домой, но, учитывая сложность задания, только наиболее способным обучающимся.

Например, «Что, если бы правитель Сицилии Дионисий дал возможность Платону построить свое идеальное государство у себя на острове? Какие Вы видите варианты развития политических событий на Сицилии?», «Что если бы Сократ поддался уговорам своих друзей, и совершил побег из тюрьмы. Какие, на Ваш взгляд изменения произошли бы с его учением?», «Что если бы В. И. Ленин не умер в 1924 г., а еще долго находился в крепком здравии, какие изменения, на Ваш взгляд, претерпела бы философия марксизма-ленинизма в СССР?» и т. д.

Реализация данных методов предполагает достаточно большую предварительную подготовку, как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов. Как показывает опыт, студенты не всегда могут в течение одного семинара разобраться в предлагаемых методах и приступить к решению конкретных задач. Поэтому преподавателю целесообразно на семинарском занятии вместе с учащимися разобрать конкретную ситуацию, имея распечатанные правила проведения анализа, и только потом разрешать студентам проводить анализ уже иной задачи самостоятельно.

Все названные и проанализированные выше технологии, методы и методики, помимо развития творческого научного мышления, частично позволяют справиться с основной задачей современного профессионального образования – не просто предоставить студенту определенную сумму знаний и помочь ему эти знания усвоить, но в первую очередь сформировать личность, ответственную за то, что она делает, глубоко чувствующую ценностную составляющую своей деятельности.

Литература

1 Бахтин М. В. Специфика метода вариативного моделирования истории / М. В. Бахтин // Материалы научной конференции «Философия XX века:

школы и концепции. – СПб.: изд-во Санкт-Петербургского философского общества, 2000.

2 Суворов Д. В. О сослагательном наклонении в истории / Д. В. Суворов // Военная история: Если бы: Материалы международной научной конференции (Екатеринбург-Ижевск, 11–12 марта 2006 г.) – В двух частях. Ч.: Математические методы в исторических исследованиях. – Ижевск: изд-во КИ-ГИТ; Екатеринбург: изд-во Гуманитарного университета, 2006. – С. 142–156.

Д. И. Михайлов

Юридический факультет,

кафедра гражданско-правовых дисциплин

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ЮРИДИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Правовая система любого развитого современного государства включает в себя весьма значительный объем правовых норм. При этом дифференциация правовых норм по отраслям (подотраслям), в зависимости от степени однородности регламентируемых ими общественных отношений, сохраняет свою относительную эффективность в правоприменительной практике, а также при осуществлении фундаментальных и прикладных научных исследований в области права [1, с. 237–240]. Однако изучение отраслей права в рамках соответствующих учебных дисциплин с сохранением количества академических часов, свойственных учебным планам советского периода, уже не может быть эффективным при сохранении традиционных методологических подходов, сформировавшихся в указанный период. Для наглядной иллюстрации проблемы приведем следующие данные по некоторым основополагающим отраслям права и их базовым источникам.

Наименование отрасли права	Наименование базовых источников права БССР	Наименование базовых источников права Республики Беларусь
Гражданское право	Гражданский кодекс БССР от 11 июня 1964 года	Гражданский кодекс Республики Беларусь от 7 декабря 1998 года
	статей в акте – 564	статей в акте – 1153
Административное право	Кодекс БССР «Об административных правонарушениях» от 6 декабря 1984 года	Кодекс Республики Беларусь «Об административных правонарушениях» от 21 апреля 2003 года
	статей в акте – 308	статей в акте – свыше 700
Трудовое право	Кодекс законов о труде БССР от 23 июня 1972 года	Трудовой кодекс Республики Беларусь от 26 июля 1999 года
	статей в акте – 258	статей в акте – 468

При этом необходимо отметить, что рост количества правовых норм является не экстенсивным, так как увеличение количества правовых норм сопровождается детализацией их содержания. В административном праве детализируются гипотезы правовых норм, в финансовом праве – диспозиции, в гражданском праве – как гипотезы, так и диспозиции. В условиях тенденции неуклонного количественно-качественного роста, содержание лекций по основополагающим юридическим направлениям уже не может оптимально сочетать все существующие концепции оценки качества знаний в области права.

В связи с изложенным, следует констатировать актуализацию проблемы выбора приоритетной концепции оценки качества знаний в области права. Правильность такого выбора во многом будет определять степень корректности используемых методов построения лекционного материала и в конечном итоге – уровень качества лекционных занятий по юридическим дисциплинам. Таким образом, проблема выбора метода построения лекционного материала является подчиненной по отношению к проблеме выбора приоритетной концепции качества знаний в области права. В этой связи следует рассмотреть сущность не самих методов построения лекционного материала, а трех концепций оценки качества знаний в области права.

1. Концепция приоритета полноты знаний о содержании норм действующего законодательства и сложившейся практики их применения. Преимущество данной концепции состоит в максимально возможном упрощении лекционного материала. Согласно данной концепции, правовые нормы могут рассматриваться на лекции: а) вне системы права; б) вне возможных вариантов их толкования; в) вне тенденций изменения аналогичных норм национального и иностранного права. Все указанные постулаты данной концепции существенно упрощают не только структурирование лекционного материала, но и восприятие студентами его содержания. Приведем пример изложения конкретной нормы гражданского права посредством репродуктивного метода, основанного на рассматриваемой концепции [2, с. 108]. В первоначальной редакции официального толкования ст. 165 Гражданского кодекса государственную регистрацию определенных договоров следовало рассматривать как требование к их форме. Согласно новому официальному толкованию указанного правила, в настоящее время государственную регистрацию следует рассматривать как требование к сделке в целом, но не к ее форме. Тем не менее, в результате использования репродуктивного метода у студента возникнет стереотипное представление о государственной регистрации сделки как о составляющей ее формы. Таким образом, одним из значимых

недостатков репродуктивного метода и рассматриваемой концепции оценки знаний является отсутствие формирования у студентов представления о роли конкретной нормы в системе права и обусловленных ею тенденциях к возможному изменению содержания или, как минимум, официального толкования. Другим существенным недостатком репродуктивного метода, основанного на концепции приоритета полноты знаний, является неизбежное упрощение лекционного материала и представлений студентов о праве. В основе репродуктивного метода лежит построение лекционного материала вокруг содержания правовых норм, которые принято считать основополагающими. При этом является неизбежным искусственное обособление таких норм от взаимосвязанных с ними общеобязательных правил. Акцент лектора в этом случае переносится от важнейших в юридической науке и практике внутриотраслевых и межотраслевых взаимосвязей правовых норм к понятийному аппарату, на котором основано содержание основополагающих норм. Данные недостатки репродуктивного метода исключают обеспечение надлежащего качества подготовки специалистов, несмотря на представляющуюся значимым преимуществом доступность. Общепринятая в мире концепция высшей школы в целом и высшей школы права, в частности, исключает целесообразность повышения доступности лекционного материала посредством его упрощения.

2. Концепция приоритета знаний о системе права, ее элементах, их закономерностях, а также о содержании норм действующего законодательства, тенденциях его изменения может быть реализована посредством применения репродуктивно-аналитического и аналитического метода [2, с. 109]. В данном случае речь идет о рассмотрении на лекции как содержания правовых норм, так и их взаимосвязи в правоприменительной практике. При этом в основе структуры лекции лежит не содержание правовой нормы, а регулируемое ею правоотношение. Содержание правовой нормы в данном случае выполняет функцию не стержневого конструкта лекционного материала, а демонстративную функцию. Преимуществом такого подхода является формирование у студентов представлений о роли и месте правовых норм в системе права, а недостатком – возможные искажения представления студентов о сходствах и различиях отдельных правовых норм и правовых институтов. Усиление позитивной составляющей и минимизация негативной составляющей такого подхода напрямую зависит от установления лектором оптимального соотношения в использовании репродуктивно-аналитического и аналитического методов построения лекционного материала.

Лектор должен правильно выбирать рассматриваемые на лекции правоотношения, допуская анализ сходных правоотношений только в том случае, если в их правовой регламентации имеются значимые системные различия. Для этого лектор должен обладать очень высокой квалификацией, которую не всегда гарантирует даже профильная ученая степень, а тем более, высшее образование в данной сфере.

3. Концепция приоритета знаний о закономерностях системы права, ее элементов (правовых институтов и норм) и сложившейся практики применения данных норм, с учетом указанных закономерностей, основана на преимущественном применении аналитического и практического метода [2, с. 111]. В основе данных методов лежит рассмотрение на лекции значимых правоотношений, но с увеличением количества ссылок на примеры из правоприменительной практики за счет минимизации цитирования содержания правовых норм. Данный подход не может быть реализован без наличия качественных учебных пособий по всем значимым юридическим дисциплинам. Наряду с наличием таких пособий для успешной реализации данного подхода необходимо также внедрение в учебный процесс методических правил базовой подготовки студента к лекционным занятиям.

Изложенное позволяет заключить, что в сложившейся в настоящее время системе высшего образования определяющей концепцией оценки качества знаний в области права может быть только концепция приоритета знаний о системе права. Однако ее успешная реализация, на наш взгляд, напрямую зависит от совершенствования системы мер стимулирования преподавателей к самосовершенствованию и повышению своей квалификации.

Литература

- 1 Черданцев, А. Ф. Теория государства и права: учеб. для вузов / А. Ф. Черданцев. – М.: Юрайт-М, 2001. – 432 с.
- 2 Михайлов, Д. И. Некоторые аспекты методики преподавания юридических дисциплин / Д. И. Михайлов // «Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы : подготовка кадров в условиях инновационного развития Республики Беларусь». Научн.-метод. конф. (2012, Гомель), 14–15 марта 2012 г. : материалы : в 4 ч. Ч. 1 / редкол. : И. В. Семченко (отв. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2012. – С. 107–112.

А. П. Нарчук

Факультет иностранных языков,
кафедра романо-германской филологии

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ КАНАЛА «DW» НА ЗАНЯТИЯХ ПО «ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ»

Целью обучения иностранным языкам в высшей школе является как практическое овладение изучаемыми языками, так и развитие личности обучающихся. Различные Интернет-ресурсы являются сегодня важнейшим средством реализации этой цели, позволяющим формировать у студентов разнообразные типы компетенций, которые помогают молодому специалисту творчески работать в условиях постоянно изменяющейся картины мира. В первую очередь сеть Интернета предлагает такие аутентичные материалы различной степени сложности, где предусматриваются формы, могущие обеспечить обучение живому языку и воспроизводящие модель естественного общения, в рамках которого, как пишет Е. И. Пассов, учитель и ученик выступают не только как учебные, но и речевые партнеры [1, с. 12]. Важнейшим средством общения, по мнению Е. И. Пассова, является говорение [1, с. 13]. С введением на 5 курсе в программу обучения иностранному языку дисциплины «Профессиональное общение» работа над данным аспектом приобретает особую значимость. Все основные специфические признаки говорения, выделяемые Е. И. Пассовым – мотивированность, активность, целенаправленность, связь с деятельностью, связь с коммуникативной функцией мышления, связь с личностью, ситуативность, самостоятельность, информативность [1, с. 17–23] – нам удастся задействовать на занятиях по профессиональному общению с помощью постоянно обновляемых профессионально-ориентированных материалов, находящихся на сайте медиа-компании «Deutsche Welle».

Среди всех разработок сайта выделяется интернет-проект «Langsam gesprochene Nachrichten», который используется нами в рамках прохождения программных тем на начальном этапе при выработке психофизиологического механизма репродукции с целью создания шаблонов и готовых речевых блоков и дальнейшего перехода к процессам комбинирования и трансформации. Рассмотрим это на примере одного из представленных на сайте текстов, применимого к теме «Deutschland und die Deutschen in den Augen anderer Völker».

*Die Bundesbank holt in den nächsten drei Jahren einen Teil ihrer **Goldreserven** aus den USA nach Deutschland zurück. Hier sollen die **Barren eingeschmolzen** werden, um die Menge und die Echtheit des*

Edelmetalls zu überprüfen, wie ein Sprecher in Frankfurt am Main mitteilte. Damit beugt sich die Notenbank teilweise dem Druck des Bundesrechnungshofes, der seit geraumer Zeit die Überprüfung aller im Ausland lagernden Bestände fordert. Deutschland verfügt über die zweitgrößten Goldreserven der Welt. Ende 2011 waren es fast 3400 Tonnen mit einem aktuellen Wert von fast 150 Milliarden Euro. Verwahrt werden die Goldbarren in Frankfurt am Main sowie bei der US-Notenbank FED in New York, der französischen Nationalbank in Paris und der Bank of England in London. - Seit Monaten fordern der Bundesrechnungshof und einige Bundestagsabgeordnete eine Änderung der bisherigen Überprüfungspraxis. Anstatt die Barren nur gelegentlich in Augenschein zu nehmen und auf die Bestätigung der Lagerverwaltung zu vertrauen, müssten diese nach einem statistisch gesicherten Verfahren überprüft werden [2].

Данный текст представлен в печатном формате и в виде файла MP3. Ввиду того, что на начальном этапе сайт предоставляет возможность прослушать его в несколько замедленном темпе, создаются предпосылки для максимально полного понимания темы сообщения всеми студентами. Для снятия лексических трудностей предлагается глоссарий, содержащий слова и выражения к тексту с пояснениями на немецком языке, соотносящиеся с полезными понятиями из области политики, экономики, финансов и общественной жизни: *die Goldreserven, die Barren, einschmelzen, das Edelmetall, überprüfen, der Sprecher, sich beugen, die Notenbank, der Bundesrechnungshof, die Bestände, die zweitgrößten Goldreserven der Welt, der aktuelle Wert, die US-Notenbank FED, die Überprüfungspraxis, in Augenschein nehmen, die Lagerverwaltung, statistisch gesichertes Verfahren.*

При повторном прослушивании текста в естественном темпе обучающиеся уже психологически готовы к самостоятельности восприятия и полностью концентрируются на понимании ситуации с целью выполнения соответствующих заданий. Воспитание психологической самостоятельности, о которой говорит Е. И. Пассов, является обязательным элементом при обучении говорению [1, с. 23]. Основываясь на этом психологическом свойстве, преподаватель добивается при выполнении заданий к тексту задействования механизмов комбинирования и трансформации, которые делают говорение продуктивным и создают базу для уровня неподготовленной речи. Опоры для неподготовленной речи создаются в процессе репродукции и комбинирования словосочетаний, фраз и готовых блоков из текста, а также задействования механизма трансформации, когда, руководствуясь ситуативностью говорения, обучающиеся видоизменяют репродуцируемые готовые блоки.

Таким образом, к примеру, осуществляется переход от подготовленной речи при обсуждении проблемы хранения золотых запасов Германии

за ее пределами к языковому оформлению такого всплывшего в сознании факта действительности, что суверенные государства, в принципе, хранят свои золотые запасы в собственных национальных банках. При этом реализуется такой принцип обучения говорению, как эвристичность, при котором порождаются высказывания, идущие от субъективного восприятия ситуации объективной действительности. Известный психолог Б. Г. Ананьев по этому поводу пишет: «Человек становится субъектом отношений по мере того, как он развивается во множестве жизненных ситуаций в качестве объекта отношений со стороны других людей» [3, с. 261]. Моделируемые на занятиях по профессиональному общению ситуации способствуют развитию важнейших компонентов личности учащихся и активизации их общественного поведения, проявляемой первоначально в учебной речевой деятельности: «Любая деятельность человека осуществляется в системе объектно-субъектных отношений, т. е. социальных связей и взаимосвязей, которые образуют человека как общественное существо – личность, субъекта и объекта исторического процесса» [3, с. 242].

Всецело увлеченный новостью, что Германия позволяет себе хранение стратегических золотых запасов за рубежом, говорящий непроизвольно переключается на ситуацию в своей стране и устанавливает, что золотые запасы Беларуси находятся в самой стране, что находит выражение в соответствующих высказываниях адекватно коммуникативной задаче. В дальнейшем возникает потребность выяснения факта, где хранят свои золотые запасы другие суверенные государства. Студент употребляет не только готовые заученные фразы, но и порождает под воздействием эмоций такие высказывания, которые не могли быть предсказаны до этого, самостоятельно конструирует собственную содержательную концепцию, домысливает уточняющие ее детали и оценки, устанавливает новые ассоциативные связи. В конечном итоге учебный материал выступает как продукт говорения и одновременно является способом речевого воздействия на говорящего и слушающего.

Таким образом, материалы Интернет-ресурса «DW» полностью соответствуют важнейшим сторонам говорения, о которых пишет Е. И. Пассов: эвристичность речевых задач, эвристичность предмета общения, эвристичность содержания общения и эвристичность речевых средств. При этом не отрицается роль стереотипизированных действий, поскольку в процессе «решения речемыслительных задач заучивание появляется как результат непроизвольного запоминания» [1, с. 22–23]. Но умение говорить в импровизированных ситуациях обеспечивается не за счет заученных блоков, а благодаря стимулам, идущим от смыслового наполнения этих ситуаций, в противном случае студент будет лишь репродуцировать или просто комбинировать

заученные фразы. Выполнение различных формальных заданий к учебным текстам сайта может рассматриваться как бы в качестве репетиции, а устойчивая речевая деятельность готовится всем процессом обучения профессиональному общению как одной из форм общественного поведения, в основе которого находится индивидуальность и личность обучающегося.

Аналогичным образом на занятиях по профессиональному общению могут быть использованы и другие материалы сайта «Deutsche Welle». Помимо «Langsam gesprochene Nachrichten» на сайте представлены рубрики «Alltagsdeutsch», «Themen», «Dokumentationen und Reportagen», «Fokus Europa», «Fit & gesund», «Da will ich hin!», «37 Grad» и др. в текстовом, аудио- и видео-формате, освещающие актуальные аспекты политики, экономики, культуры и общества, которые входят в программу изучаемой дисциплины. Они являются аутентичным источником коммуникативной мотивации при порождении речи, позволяющим организовать процесс обучения в естественной языковой среде, совершенствовать навыки самостоятельной работы студентов вне аудитории и реализовывать важнейшие задачи воспитания личности студента.

Литература

1 Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

2 Deutsche Goldreserven im Ausland [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dw.com/de/23102012-langsam-gesprochene-nachrichten/a-16324859>. – Дата доступа: 23.10.2012.

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

А. С. Неверов

Белорусский государственный университет транспорта

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭЛЕКТРОХИМИИ СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Особенностью преподавания химии для технических специальностей вузов является преимущественно практическая направленность. По этой причине многие теоретические аспекты, которые подробно освещаются в курсах химии для химических специальностей, для «технарей» лишь упоминаются, а то и вообще опускаются. Но к тому, что оставить, а что убрать нужно подходить с предельной осторожностью, иначе «с водой

можно выплеснуть и ребенка». Многие, казалось бы, чисто теоретические вопросы, могут иметь колоссальное практическое значение.

Рассмотрим эти соображения с позиций электрохимии. Ее изложение начинается обычно с объяснения механизма возникновения электродного потенциала. Описывая процессы, сопровождающие это явление, обычно говорят, что имеет место как переход ионов металла в раствор, так и обратный ему процесс возврата ионов в металл. При некоторой критической концентрации этих ионов в электролите наступает равновесие этих двух процессов. Однако причина смещения равновесия в сторону перехода ионов либо не упоминается, либо объясняется чрезмерно сложно и непонятно для студентов. Можно, не слишком отступая от истины, объяснить это наглядно. Ионы, переходящие в раствор, гидратируются, мгновенно покрываясь «шубой» из полярных молекул воды. Для возврата их в металл необходимо эту «шубу» снять (разрушить), а это требует дополнительной энергии. Поэтому переход в электролит совершается легче, чем обратный переход, который становится возможным только при достижении определенной (критической) разности потенциалов между электролитом и металлом, достигаемой при определенной концентрации ионов металла в электролите (точнее при определенном превышении концентрации катионов металла по отношению к концентрации анионов).

При объяснении свойств ряда напряжений не следует возводить его в абсолют. Место в нем каждого элемента несколько условно, так как величина электродного потенциала зависит от температуры и состава раствора, в который погружены электроды, в частности от активности (или концентрации) ионов данного вещества в электролите. При изменении концентраций и растворителя последовательность веществ в ряду напряжений может изменяться, особенно для веществ, близко расположенных в этом ряду. Так, в обычном ряду напряжений металлы располагаются в следующем порядке $Mg \rightarrow Al \rightarrow Ti \rightarrow Zn \rightarrow Fe \rightarrow Cd \rightarrow Ni \rightarrow Sn \rightarrow Pb \rightarrow Cu \rightarrow Ag$. Тогда как в морской воде стационарные потенциалы металлов увеличиваются в ряду $Mg \rightarrow Zn \rightarrow Al \rightarrow Cd \rightarrow Fe \rightarrow Pb \rightarrow Sn \rightarrow Ni \rightarrow Cu \rightarrow Ti \rightarrow Ag$. В этом ряду титан занимает место рядом с благородными металлами, это объясняет его широкое применение в судостроении.

Далее объясняют работу гальванического элемента. На лабораторных занятиях это делают на примере элемента Даниэля – Якоби. Иногда студенты спрашивают, а что будет, если вместо электролитического ключа соединить два стаканчика, в которых находятся электроды, медной проволочкой и обычно, даже опытные преподаватели, отвечают, что элемент не будет работать из-за концентрационной поляризации. Не

дай Бог, студенты настоят, чтобы это проверить, преподаватель покажет свою некомпетентность. Элемент работать будет, да еще как. Ведь электрическое сопротивление при этом уменьшится. В данном случае будет реализован вариант последовательного соединения гальванических элементов, аналогично тому, что имеет место в батареях элементов.

Рассмотрим более подробно механизм процессов, протекающих на электродах медно-цинкового элемента Даниэля-Якоби, погруженных, соответственно, в растворы одинаковой концентрации медного и цинкового купороса. Стаканы, в которые помещены электролиты и электроды, связаны медной перемычкой. При замыкании внешней цепи ионы цинка начинают переходить в электролит: $Zn^0 - 2\bar{e} \rightarrow Zn^{2+}$. Освобождающиеся электроны перетекают на медный электрод по внешней цепи. В растворе цинкового купороса образуется разность потенциалов по отношению к медной перемычке, поэтому ионы цинка подходят к ней и забирают у нее электроны, восстанавливаясь при этом: $Zn^{2+} + 2\bar{e} \rightarrow Zn^0$ (здесь имеет место определенный парадокс, однако эксперимент показывает, что цинк действительно осаждается на медной перемычке). Таким образом, эта часть перемычки заряжается положительным зарядом (катод), вторая часть, погруженная в медный купорос, отрицательным (анод). Анодная часть перемычки отдает ионы меди в раствор медного купороса: $Cu^0 - 2\bar{e} \rightarrow Cu^{2+}$ и компенсирует избыток отрицательного заряда в электролите, возникающий за счет протекания катодного процесса на медном электроде: $Cu^{2+} + 2\bar{e} \rightarrow Cu^0$.

Кстати, при описании вариантов гальванических элементов, обычно, упускают один, очень важный, работа которого основана на градиенте температур. При наличии разности температур электродов (или электролита) возможно образование гальванической пары даже при одинаковой природе электродов и одинаковом составе и концентрации электролитов. Это так называемые «термоградиентные» гальванические элементы. Их наличие необходимо учитывать при анализе коррозионных процессов. С другой стороны при определенных обстоятельствах их можно использовать как замену термопар при необходимости контроля температуры какого-либо процесса.

При объяснении темы «электролиз» обычно предполагается, что электрическое напряжение от внешнего источника тока должно поступать к электродам только по проводникам первого рода (то есть обладающим электронной проводимостью), непосредственно контактирующим с электродами. Однако описанный ниже эксперимент опровергает это предположение. Чрезвычайно интересным было поведение алюминиевого образца, который, находясь в электролите (водопроводная вода), не контактировал ни с одним из электродов и не был соединен

с источником электрического напряжения. На образце в этом случае протекали как анодный, так и катодный процессы (рисунок 1).

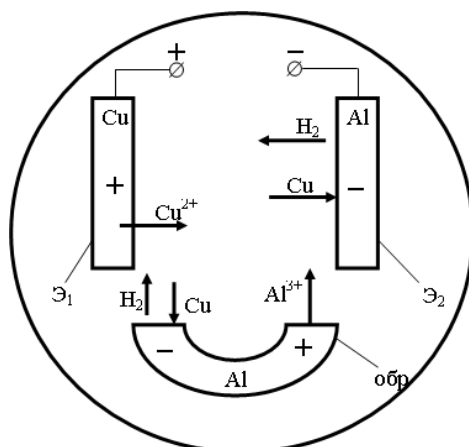


Рисунок 1 – Схема процессов, протекающих при электролизе на электродах (анод – медь), при участии алюминиевого образца (обр), не соединенного с источником электрического напряжения и не контактирующего с электродами (Э₁ и Э₂)

При этом на том конце образца, который был ближе к аноду электролизера, протекали катодные процессы (в случае медного анода – вначале восстановление воды, затем восстановление ионов меди, переходящих в раствор при электролизе из медного анода; в случае алюминиевого анода – преимущественно первый процесс). На конце образца ближайшем к катоду протекало анодное растворение алюминия, имеющее характер язвенной коррозии (рисунок 2). В принципе эти процессы аналогичны тем, которые рассмотрены при описании элемента Даниэля-Якоби с медной перемычкой. В элементе в качестве внешнего источника напряжения по отношению к перемычке выступает разность потенциалов медного и цинкового электродов, а сама перемычка играет роль образца, обозначенного на рис. как «обр».

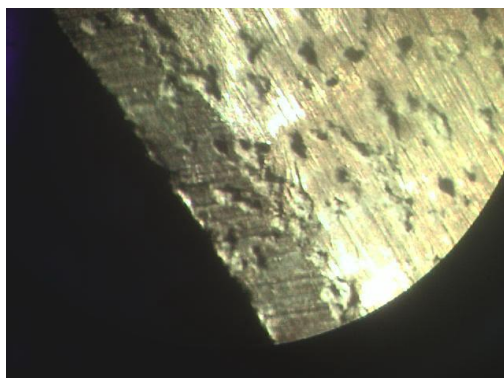


Рисунок 2 – Микрофотография анодной части алюминиевого образца («обр» на рисунке 1) после электролиза ($U = 100 \text{ В}$, $\tau = 1 \text{ час}$)

Таким образом, очевидно, что при подаче на электрохимическую систему внешнего электрического потенциала электродные процессы могут протекать даже на металлических деталях не находящихся в непосредственном контакте с электродами. Это позволяет объяснить механизм протекания ряда коррозионных процессов.

При изложении темы «коррозия металлов» не лишним будет упоминание о том, что в качестве электролитов в электрохимической коррозии могут выступать не только жидкости, но и некоторые твердые вещества. Так, типичные изоляторы – полимеры при температурах меньших температуры плавления, но близких к ней могут обладать ионной проводимостью [1] и, следовательно, выполнять функцию электролита даже в том случае, когда они являются электроизоляционной (или антикоррозионной) прослойкой между двумя металлами. В результате может иметь место коррозия металлов, необъяснимая с классических позиций коррозионной науки.

Литература

1 Белый, В. А. Об электрохимических свойствах металлополимерных систем / В. А. Белый, В. А. Гольдаде, А. С. Неверов, Л. С. Пинчук // Высокомолекулярные соединения. – 1976. – Т. 18 Б. – № 8. – С. 575–578.

В. С. Новак, А. А Кастрыца

Філалагічны факультэт,

кафедра беларускай культуры і фалькларыстыкі

АБ ВЫКАРЫСТАННІ ВМК НА ЗАНЯТКАХ ПА ДЫСЦЫПЛІНЕ “ФАЛЬКЛАРЫСТЫКА”

Фалькларыстыка з’яўляецца дысцыплінай кампанента ўстановы вышэйшай адукацыі і ўключана ў пералік дысцыплін агульнанавуковага і агульнапрафесійнага цыкла вучэбнага плана спецыяльнасці “Беларуская філалогія”. Вывучэнне фалькларыстыкі звязана з вырашэннем такіх тэарэтычных пытанняў, як асаблівасці фальклору як віду мастацтва, агульныя заканамернасці развіцця фальклору, гістарыяграфія фалькларыстыкі, спецыфіка фальклорных жанраў і іх паэтыка, мастацкія сродкі стварэння вобразаў. Далучэнне студэнтаў да найбагацейшых скарбаў вуснай народнай творчасці беларускага народа – важная ўмова грамадзянска-патрыятычнага выхавання моладзі, фарміравання высокіх пачуццяў нацыянальнай годнасці, гістарычнай памяці. Пры асвятленні ўсіх фальклорных тэм

акцэнтуюцца ўвага на тым, што фальклор – важная крыніца ідэйна-патрыятычнага, маральна-этычнага і эстэтычнага выхавання асобы.

Адзначым, што пры вялікай колькасці навуковых і навукова-папулярных выданняў па фальклору, вучэбна-метадычных комплексаў няшмат. Асаблівай увагі заслугоўвае вучэбнае выданне са статусам ВМК “Беларуская вусна-паэтычная творчасць” (2005 г.), падрыхтаванае дацэнтам кафедры тэорыі літаратуры БДУ Р. М. Кавалёвай. Вышэйназваны вучэбна-метадычны комплекс уключае такія структурныя кампаненты, як асобныя модулі, звязаныя з вывучэннем тэорыі фальклору ўвогуле і асобных фальклорных жанраў у прыватнасці, кантрольныя тэсты, змест і арганізацыя самастойнай работы студэнтаў, прынцыпы бягучай і агульнай атэстацыі студэнтаў, пытанні да заліку, тэматыка курсавых, дыпломных і іншых відаў навукова-даследчых работ. На думку аўтара, “галоўная задача ВМК, які ў першую чаргу адрасаваны студэнтам, – інтэграцыйнае аб’яднанне двух аспектаў вывучэння фальклору – традыцыйнага інфарматыўна-змястоўнага і праблемна-аналітычнага, адаптацыя курса да прафесійных, сацыяльных, узроставых характарыстык студэнтаў” [1, с. 4].

Змест і структура падрыхтаванага выкладчыкамі кафедры беларускай культуры і фалькларыстыкі ГДУ імя Ф. Скарыны вучэбна-метадычнага комплексу абумоўлены патрабаваннямі тыпавай вучэбнай праграмы і практычным вопытам шматгадовых палявых даследаванняў.

Выкарыстанне вучэбна-метадычнага комплексу па дысцыпліне “Фалькларыстыка” дазваляе сфарміраваць у студэнтаў навуковыя, тэарэтычна абгрунтаваныя уяўленні пра фальклор як мастацкую сістэму, яго адметныя нацыянальныя асаблівасці, сувязь з вуснай народнай творчасцю іншых славянскіх народаў, месца ў сучаснай культурнай парадыгме; дае магчымасць пазнаёміць студэнтаў з асноўнымі тэарэтычнымі фалькларыстычнымі паняццямі, гісторыяй беларускай фалькларыстыкі, спецыфікай вуснай народнай творчасці, асаблівасцямі яе жанраў, праблемамі ўзаемаадносін з літаратурай, сучасным станам бытавання фальклору, яго агульнаэтнічнай асновай і лакальна-рэгіянальнымі асаблівасцямі; садзейнічае фарміраванню ў студэнтаў тэарэтычных ведаў пра фалькларыстыку як навуку, пра родавую спецыфіку вуснай народнай творчасці, пра заканамернасці і асаблівасці развіцця традыцыйнай вербальнай духоўнай культуры беларусаў ва ўсёй яе разнастайнасці; дапамагае выпрацаваць навыкі прафесійнага аналізу фальклорных твораў.

Дадзены вучэбна-метадычны комплекс, арыентаваны найперш на студэнтаў першага курса спецыяльнасці “Беларуская філалогія” дзённай і завочнай формаў навучання, дазволіць ім рэалізаваць шэраг

задач, звязаных з фарміраваннем сацыяльна-асобасных, метапрадметных і навуковых кампетэнцый: авалодаць пытаннямі тэорыі і гісторыі фальклору, прынцыпамі яго класіфікацыі і сістэматызацыі; пазнаёміцца з фальклорнымі жанрамі, якія ў сукупнасці ўтвараюць мастацкую сістэму, дэталёва спасцігнуць спецыфіку кожнага з фальклорных жанраў у агульнатэарэтычным і практычна-побытавым аспектах, выпрацаваць навыкі аналізу фальклорных твораў; авалодаць метадыкай гістарычнага і семантычнага даследавання тэкстаў; сфарміраваць у студэнтаў як асновы канцэптуальнага фалькларыстычнага мыслення, так і неабходную гісторыка-тэарэтычную метадалагічную базу для паспяховага засваення будучымі філолагамі не толькі ведаў, але і выхавання ў іх рысаў нацыянальнага этыкету.

Вучэбна-метадычны комплекс складаецца з наступных раздзелаў:

1) тэарэтычнага раздзела. Яго змест складаюць матэрыялы, звязаныя з вызначэннем сутнасці паняццяў “фальклор”, “фалькларыстыка” і спецыфічных рысаў фальклору як віду мастацтва (вуснасць бытавання, варыянтнасць і версія, дыялектычныя ўзаемаадносіны індывідуальнага і калектыўнага, сінкрэтызм, аптымізм), адрозненнем яго ад іншага віду мастацтва – літаратуры, вылучэннем асобных жанраў і ўтварэннем жанравай сістэмы. Тэарэтычны раздзел складаецца з наступных лекцыйных матэрыялаў: “Спецыфіка фальклору. Прадметнае поле фалькларыстыкі”, “Гістарыяграфія фалькларыстыкі”, “Замовы”, “Радзінна-хрэсьбінныя абрады і песні”, “Беларускае вяселле”, “Пахавальная абраднасць і галашэнні”, “Прыказкі і прымаўкі”, “Балады”. Усе лекцыі суправаджаюцца спісам выкарыстаных крыніц;

2) практычнага раздзела, змест якога складаюць наступныя тэмы: “Спецыфіка фальклору. Тэорыя і гісторыя фальклору”, “Гістарыяграфія фалькларыстыкі”, “Замовы”, “Веснавы цыкл каляндарна-абрадавай паэзіі”, “Радзінна-хрэсьбінныя абрады і песні”, “Парэміялагічныя жанры беларускага фальклору”, “Казкі”, “Няказкавая проза. Смехавая проза”, “Пазаабрадавая лірыка”, “Дзіцячы фальклор”. Кожную тэму суправаджае пералік вывучаемых пытанняў, пытанні для самаправеркі, практычныя заданні творчага і кагнітыўнага характару, праверачныя тэсты, ілюстрацыйныя матэрыялы, якія маюць аўтэнтчны характар і з’яўляюцца яркім пацвярджэннем тэзіса аб тым, што агульнаэтнічная традыцыя з’яўляецца своеасаблівай сістэмай рэгіянальна-лакальных традыцый. Важнае месца ў гэтым раздзеле адведзена пытанням для збору фальклорна-этнаграфічнага матэрыялу,

што надзвычай важна для падрыхтоўкі студэнтаў да выканання індыўідуальных і калектыўных заданняў падчас правядзення фальклорных экспедыцый. Прыведзеныя пытанні і заданні маюць практычную скіраванасць і забяспечваюць выпрацоўку навыкаў самастойнай вучэбнай і навукова-даследчай работы;

3) раздзела з дадатковымі вучэбнымі матэрыяламі: гэта тэматыка рэфератаў і вусных паведамленняў, гласарый, спіс рэкамендуемай літаратуры, пытанні да заліку. Прадстаўленыя ў гэтай частцы ВМК фалькларыстычныя тэрміны і іх тлумачэнні дазваляюць студэнтам глыбей спасцігнуць навукова-метадалагічныя асновы фалькларыстыкі і паспяхова арыентавацца ў тэорыі фальклору.

Асабліваасці структуравання і размяшчэння тэарэтычнага, практычнага і дадатковага матэрыялу дазваляюць студэнтам выкарыстоўваць ВМК як падчас аўдыторных заняткаў, так і ў працэсе самастойнай вучэбнай дзейнасці.

Літаратура

1 Кавалёва, Р. М. Беларуская вусна-паэтычная творчасць: вучэб.-метад. комплекс для студэнтаў філал. фак. спец. 1-21 05 01 “Беларуская філалогія / Р. М. Кавалёва. – Мн.: БДУ, 2005. – 151 с.

В. А. Одиноченко

Исторический факультет,
кафедра философии

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ЛОКАЛЬНЫХ ЦИВИЛИЗАЦИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ РЕЛИГИОВЕДЕНИЯ

В настоящее время религиоведение постепенно исчезает из вузовского образования в Беларуси. Между тем, как показывает опыт, проблемы, затрагиваемые при его преподавании, имеют существенное значение как в процессе выработки общемировоззренческих установок студентов, так и в формировании у них понимания специфики нашего национального мировосприятия. Обусловлено это, на наш взгляд, двумя основными факторами: во-первых, постепенным ростом количества зарегистрированных религиозных организаций, во-вторых, кардинальным изменением места религии в общественной жизни современной Беларуси. В сложившейся обстановке столкновение выпускников вузов в их дальнейшей профессиональной деятельности, будь это филологи или юристы, со взглядами и принципами поведе-

ния приверженцев той или иной религиозной организации представляется неизбежным. И очень важно, чтобы они понимали, что такое религия, как принадлежность к религиозной организации влияет на поступки людей, что в принципе означает быть верующим.

Прежде всего, мы говорим о методологии в преподавании религиоведения в частности, и гуманитарных дисциплин в целом. На смену марксизму, который представлял собой целостную и последовательную систему объяснения мира, сейчас приходят иные методологические установки. Одной из них является концепция локальных цивилизаций. Ее основные положения сводятся к следующему: человечество неоднородно в цивилизационном плане, не существует общечеловеческой истории, она осуществляется в рамках конкретных локальных цивилизаций, имеющих свою специфику и элементы, несводимые друг к другу.

Локальная цивилизация описывается как «страна, группа стран или народов, а) ограниченная определенным регионом (общность территории), б) связанная длительным существованием в рамках одной или близких политических систем, участием в одних и тех же политических событиях – войнах, миграциях (общность исторической судьбы), в) обладающая единством культурного наследия (общность духовного мира), г) исповедующая единую религию (общность мировоззрения)» [1, с. 3].

Следует подчеркнуть, что создателем концепции локальных цивилизаций является русский мыслитель, биолог по образованию, Н. Я. Данилевский (1822–1885). В своей книге «Россия и Европа» (1869) он сформулировал ее основное положение: «до сих пор развитие человечества шло не иначе как через посредство самобытных культурно-исторических типов, соответствующих великим племенам... оно иначе идти и не может» [2, с. 112–113].

В концепциях локальных цивилизаций, принадлежащих различным авторам, как правило, наряду с подчеркиванием цивилизационной специфики регионов отрицается наличие принципов поведения, имеющих общечеловеческий характер. Это неизбежно приводит к вопросу о взаимодействии различных цивилизаций. И тут возможны две основные трактовки: либо через конфронтацию, либо через диалог.

В этой связи можно вспомнить одну из самых известных современных конфронтационных моделей взаимоотношения между цивилизациями, принадлежащую американскому политологу Сэмуэлу Хантингтону (1927–2008). Изложена она в его книге «Столкновение цивилизаций» (1996). Хантингтон исходит из того, что после окончания холодной войны изменился мир, однако возможность конфликтов

в нем не исчезла. На смену идеологическому противостоянию между социализмом и капитализмом придет противостояние между различными культурами. А поскольку в качестве основания культуры объявляется религия, то и конфликты будут обусловлены прежде всего религиозным фактором. Как утверждал Хантингтон, «Европа заканчивается там, где заканчивается западное христианство, и начинаются ислам и православие» [3, с. 244]. Согласно Хантингтону, Беларусь является территорией конфликта, поскольку именно в ней происходит противостояние православия и католичества. В том или ином виде подобный подход характерен для большинства авторов, стоящих на позициях концепции локальных цивилизаций.

Однако ситуация в нашей стране более адекватно описывается в терминах диалога, в том числе и межрелигиозного. Его основным инициатором до недавнего времени являлась православная церковь. На уровне республиканского руководства были налажены очень хорошие отношения между православными и католиками, шло взаимодействие с евангельскими христианами-баптистами. По инициативе Белорусской православной церкви прошли три международных конференции, посвященные межрелигиозному диалогу: «Диалог христианства и ислама в условиях глобализации» (2007 г.), «Христианско-иудейский диалог: религиозные ценности как основа взаимоуважения в гражданском обществе» (2009 г.), «Православно-католический диалог: христианские этические ценности как вклад в социальную жизнь Европы» (2011).

На повседневном уровне принцип диалога воплощается в религиозной толерантности. Важно формирование ее у студентов, поскольку Беларусь – традиционно поликонфессиональная страна, причем, в отличие от наших соседей с востока и запада, не одна из конфессий не является преобладающей. Поэтому принципы диалога и толерантности должны использоваться как методологические подходы при преподавании религиоведения.

Трактовка религии с культурологической точки зрения является преобладающей и в нашей общественной мысли. Помимо научной и публицистической литературы, она также присутствует в белорусском законодательстве. В Преамбуле принятого в 2002 году Закона о свободе совести и религиозных организациях записано: «Настоящий Закон регулирует правоотношения в области прав человека и гражданина на свободу совести и свободу вероисповедания... исходя из: ...признания определяющей роли Православной церкви в историческом становлении и развитии духовных, культурных и государственных традиций белорусского народа; духовной, культурной и исторической

роли Католической церкви на территории Беларуси; неотделимости от общей истории народа Беларуси Евангелическо-лютеранской церкви, иудаизма и ислама» [4, с. 4].

Во многом такие трактовки имеют характер пожеланий и не соответствуют истории религий в Беларуси. Однако они являются отражением повседневного мировосприятия, которое присутствует и у студентов. Во-первых, они исходят из того, что большинство населения Беларуси составляют православные. Поэтому на занятиях по религиоведению необходимо объяснить, чем отличаются крещенные от верующих. Во-вторых, религиозная и национальная принадлежность зачастую отождествляются. Продолжает действовать схема «православный – русский, католик – поляк». На ее неадекватность и вред для формирования национального самосознания указывали еще деятели белорусского национального возрождения начала XX в. В-третьих, присутствует настороженное отношение к протестантским организациям. Часто студенты спрашивают, не является ли та или иная из них «сектой». В Беларуси это понятие не имеет официального характера, и в среде религиоведов достигнуто согласие, что его употреблять не следует.

При преподавании религиоведения следует учитывать поликонфессиональный характер религиозной сферы Беларуси. Сейчас зарегистрировано 25 религиозных направлений. По количеству организаций преобладают православные, следом идут протестанты, затем католики. Эти три основные христианские направления связаны с различными культурными традициями. Православная церковь в Беларуси не является самостоятельной, это часть Русской православной церкви. Центром католичества является Ватикан. Белорусские протестанты имеют устойчивые связи с единоверцами в Северной Европе и США. Таким образом, религиозная принадлежность во многом обуславливает цивилизационную ориентацию. Для нас это важно учитывать, поскольку наша страна в настоящее время находится на этапе трансформации, и вырабатываются принципы общественного развития.

Одной из целей преподавания религиоведения является формирование у студентов понимания принципов поведения представителей иных культур, на основе знакомства с содержанием тех религий, которые являются частью этих культур. Это касается не только христианских направлений, но и иудаизма и ислама, которые имеют в нашей стране долгую историю.

Что касается выработки у студентов принципов толерантного поведения (включающего также и способность полемизировать с неприемлемыми взглядами), то, на наш взгляд, именно преподава-

ние религиоведения дает для этого наибольшие возможности.

Литература

1 Российская многонациональная цивилизация: Единство и противоречия / Отв. ред. В. В. Трепавлов; Ин-т рос. истории. – М.: Наука, 2003. – 378 с.

2 Данилевский, Н. Я. Россия и Европа / Н. Я. Данилевский. – М.: Книга, 1991. – 574 с.

3 Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон. – М.: ООО “Издательство АСТ”, 2003. – 603 с.

4 Закон Республики Беларусь «О свободе совести и религиозных организациях» от 6 ноября 2002 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь, 2002 г. – № 123. – С. 4–15.

В. В. Орлов, Т. М. Демова

Математический факультет,

кафедра вычислительной математики и программирования

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ: ОТ ОПЕРАЦИИ ТРАНСПОНИРОВАНИЯ МАТРИЦ К АЛГОРИТМАМ ОБМЕНА ЭЛЕМЕНТОВ ПОДОБЛАСТЕЙ ДВУМЕРНЫХ МАССИВОВ

При подготовке специалистов по программированию на универсальных языках типа Паскаль или Си значительное внимание уделяется программной реализации алгоритмов обработки элементов массивов. При этом, как правило, рассматриваются одномерные и двумерные массивы. Обучающимся предлагается выполнить задания по темам: поиск элементов с заданными свойствами, подсчет элементов с заданными свойствами, обмен элементов различных подобластей массивов, сортировка элементов массивов.

В курсе высшей математики даются определения различных видов матриц, изучаются их свойства и определяются операции над матрицами. В частности, определяется операция транспонирования матриц.

Программа учебной вычислительной практики для студентов первого курса специальности 1 31 01-02 математика предполагает выполнение задания по теме «Программная реализация алгоритмов обработки элементов массивов», включающее пять задач различных типов – поиск, подсчет, обмен, сортировка.

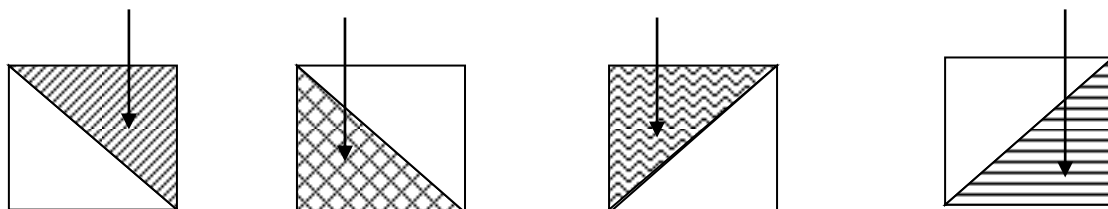
При изучении курса «Алгебра и теория чисел» студенты первого курса данной специальности изучают раздел «Матрицы», в том числе

и операции над матрицами.

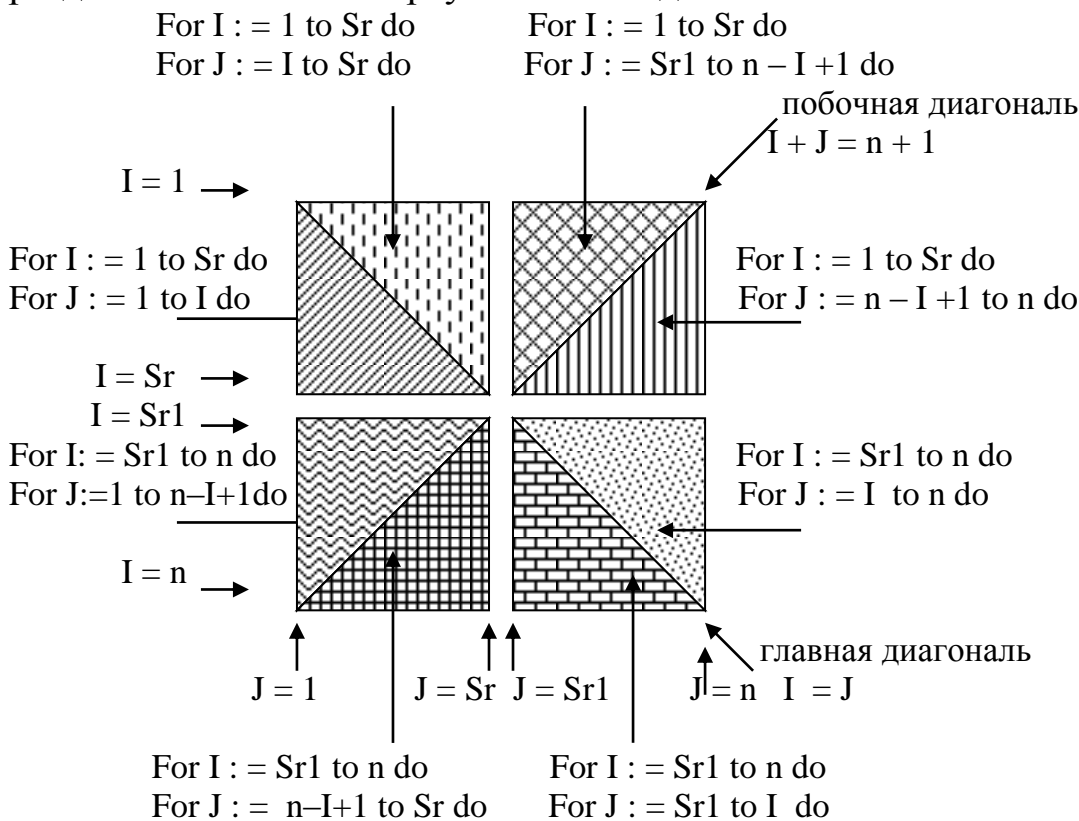
Авторами разработан электронный задачник по темам программы учебной вычислительной практики и методические рекомендации по решению этих задач. В задачнике содержится раздел «Обмен элементов подобластей двумерных массивов». Для лучшего усвоения материала в методических рекомендациях изложение ведется в терминах, известных студентам из курса «Алгебра и теория чисел»: термин «двумерный массив» заменяется термином «матрица» и т. п. В формулировках задач изначально присутствует термин «квадратная матрица порядка N ».

Первоначально студенты знакомятся со способами перебора элементов подобластей квадратной матрицы относительно главной и побочной диагонали.

For I := 1 to n do For I := 1 to n do For I := 1 to n do For I := 1 to n do
 For J := I to n do For J := 1 to I do For J := 1 to n - I + 1 do For J := n - I + 1 to n do



На следующем этапе студентам демонстрируются компактные алгоритмы перебора элементов подобластей квадратной матрицы при ее разделении на восемь треугольных подобластей.



Для большей иллюстративности представления на экране компьютера исходных данных и результатов расчетов формируется матрица цветов элементов двумерного массива.

```
{Процедура заполнения матрицы цветов элементов двумерного массива}
```

```
Procedure Init_Color_Matr(n:Byte; Var Col_B:Color_Matr);  
  Var  
    i,j,Sr,Sr1 : Byte;  
Begin  
  Sr:=(n+1) div 2;  
  Sr1:=n div 2 + 1;  
  For i:=1 to n do  
    For j:=1 to n do  
      Col_B[i,j]:=Black;  
  For i:=1 to Sr do  
    For j:=i to Sr do  
      Col_B[i,j]:=Yellow;  
  For i:=1 to Sr do  
    For j:=Sr1 to n-i+1 do  
      Col_B[i,j]:=Red;  
End;
```

При обращении к процедуре Output_Color_Matr первоначально на экран монитора выводится исходная матрица, а затем – преобразованная матрица.

```
{Процедура вывода на экран монитора элементов матрицы}
```

```
Procedure Output_Color_Matr(n:Byte; B:Matr;  
                             Col_B:Color_Matr;  
Name:String);  
  Var  
    i,j : Byte;  
Begin  
  Writeln(Name);  
  WriteLn;  
  For i:=1 to n do  
    Begin  
      For j:=1 to n do  
        Begin  
          TextColor(Col_B[i,j]);  
          Write(B[i,j]:5);  
        End;  
      Writeln;  
    End;  
End;
```

где типы TMatr и TColor_Matr объявлены следующим образом:
TMatr = Array [1 .. n_max , 1 .. n_max] of Integer; { n_max – константа }
TColor_Matr = Array [1 .. n_max , 1 .. n_max] of Byte;

Наличие восьми треугольных подобластей квадратной матрицы позволяет сформулировать достаточное количество индивидуальных заданий для студентов академической группы.

Г. Л. Осипенко, Н. А. Ковзик
Геолого-географический факультет,
кафедра экологии

ПОВЫШЕНИЕ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ – ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Педагогический процесс в высшей школе находится в постоянном движении, совершенствуясь и приобретая развитие. Главное направление развития такого процесса – постоянное повышение активности, самостоятельности студентов, увеличение их доли в работе по самовоспитанию и самообразованию, элементов научного исследования. Движущими силами развития педагогического процесса в высших учебных заведениях является, с одной стороны, присущие ему противоречия, а с другой – мотивационно-целевые установки участников.

Понятие единства обучения и воспитания имеет значения:

- а) единство обучения и воспитания в деятельности преподавателя;
- б) единство обучения, осуществляемого ВУЗом, с воспитательно-образовательной работой производственных коллективов, семьи, культурно-просветительных учреждений, воспитанием по месту жительства и средствами массовой информации.

Использование традиционной системы обучения преподавателями не позволяет в полной мере сформировать требуемые качества у будущих специалистов. Аудиторная самостоятельная работа носит на занятиях репродуктивный характер, традиционные формы ее организации – задания, упражнения, работа с учебником, конспектирование, не требуют от студента высокого умственного и творческого напряжения.

В этой связи приобретают большое значение образовательные технологии организации самостоятельной аудиторной работы, которые предполагают активное участие студента в процессе обучения. Поэтому в учебном процессе для формирования экологической компетентности студентов специальности «Геоэкология» широко

применяется компетентный подход, который позволяет воспитать активную, творческую личность, способную решать возникающие проблемы, принимать решения и нести за их ответственность [1, с. 34]. При этом под термином «экологическая компетентность» подразумевается системное интегративное качество индивидуальности, характеризующее способность решать проблемы и задачи разного уровня, которые возникают в жизненных ситуациях и профессиональной деятельности на основе сформированных ценностей и мотивов, знаний, учебного и жизненного опыта, индивидуальных особенностей, склонностей, потребностей. Е. Р. Абдулина [2, с. 118] выделяет три составляющие экологической компетентности: аксиологическую (ценностно-мотивационную), когнитивную (содержательную, основанную на знаниях), деятельностьную (практическую, технологическую). Для конструирования и постоянного наполнения содержания дисциплины нужным материалом применительно к специальности «Геоэкология» рекомендуется проводить соответствующие научные и научно-методические исследования по разработке системы защиты среды обитания, выявление вредных факторов современного промышленного производства, анализу опасностей функционирования производственных объектов, проведение профилактических противоэпидемических мероприятий и др.

Состояние окружающей среды каждой страны и возможности ее гармонизации в высшей степени зависят от уровня экологической культуры общества и, в первую очередь, студенческой молодежи. Неоспоримым фактором повышения эффективности профессионального обучения и гуманитарного воспитания студентов в учебных заведениях является всесторонняя экологизация образования, которая предполагает расширение и усовершенствование системы подготовки молодежи к принятию важных решений, направленных на сохранение природных богатств страны, переход на качественно новый уровень природопользования, соответствующий требованиям сегодняшнего дня. Главными результатами можно считать способность молодых специалистов-геоэкологов решать проблемы санитарного и противоэпидемиологического состояния окружающей среды, к которым отнесены принципы экологической ответственности личности, экологического мышления, культуры, экологической рассудительности и безопасности. Самостоятельная управляемая работа студентов – сравнительно новая форма организации познавательной деятельности студентов, которая управляется и контролируется преподавателем. Ведущее место при самостоятельной подготовке учащихся с участием преподавателя следует отвести

методам поискового и исследовательского характера, стимулирующим их познавательную активность. При этом главная функция преподавателя – лидерство. И, задача, которая ставится перед студентом должна содержать проблему. А умение решать проблемы является ключевым аспектом управления качеством. В ходе решения проблем обучающиеся и повышают свою активность, при этом углубляют свои знания по конкретному вопросу, развивают социальные и коммуникативные умения.

Поэтому, например, при изучении спецкурса «Санитарно-эпидемиологический мониторинг» на специальности «Геоэкология» (тема «Внешние и внутренние факторы загрязнения среды помещений»), студентам предлагается выполнение практической работы исследовательского характера «Способы улучшения экологической обстановки в вашем доме». Перед студентами ставятся следующие задачи:

1. Выявить факторы среды, оказывающие влияние на внутреннюю среду жилого помещения.

2. Привести и обосновать неблагоприятные последствия влияния фактора.

3. Предложить свои способы возможности замены безвредными средствами, и способы снятия вредного влияния.

Управляемая самостоятельная работа студентов предусматривает выполнение индивидуальных заданий, контрольных работ, подготовку рефератов, анализ конкретных ситуаций и др. Формы контроля самостоятельной работы студентов устанавливаются преподавателем. Для диагностики формирования знаний и навыков студентов по результатам изучения материала раздела и при итоговой оценке рекомендуется использовать контрольные работы и задания поискового анализирующего характера, тесты.

В условиях высшего учебного заведения качества, необходимые студентам для их будущей профессиональной деятельности, наиболее успешно формируются тогда, когда все содержание учебно-воспитательного процесса максимально приближено к условиям практической деятельности будущих специалистов, а это происходит тогда, когда педагогический процесс в высших учебных заведениях подчиняется закону моделирования, согласно которому все мероприятия, проводимые в учебных заведениях, должны быть насыщенными профессиональным содержанием и проходить в ситуациях, максимально приближенных к действительности, то есть к условиям, которые выпускник может встретить в реальной жизни, что и является побудителем студентов к активности в учебном процессе.

Литература

1 Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

2 Абдулина, Е. Р. К вопросу о формировании экологической компетентности студентов технологической направленности [Текст] / Е. Р. Абдулина // Сб. статей IX Междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2009. – С. 118–119.

Т. А. Осипова

Филологический факультет,
кафедра русского, общего и славянского языкознания

ПОЭЗИЯ А. БЕЛОГО НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Специализация «Лингвоконцептуальный анализ художественного текста» разработана на основе современного направления в языкознании – когнитивной лингвистики. Лингвоконцептуальный анализ поэзии позволяет студентам специальности «Русская филология» глубже понять творчество М. Цветаевой, Б. Пастернака, А. Ахматовой, А. Белого и других авторов. При данном виде анализа выявляются языковые реализации ключевых концептов произведений и творчества автора в целом.

Интересен анализ языкового представления концепта «любовь» в стихотворных произведениях А. Белого. По данным «Национального корпуса русского языка» [1], лексема *любовь* зафиксирована в 36 стихотворных контекстах автора. Отмечено 42 контекста с глаголом *любить*, а также некоторые другие реализации концепта «любовь» – *привязанность, любимый, влюбленный* и др. Кроме того, у А. Белого есть стихотворения с названиями «Любовь», «Скромная любовь» и т. п.

Как отмечает Данькова Т. Н., «в индивидуально-авторском стиле художника слова находит отражение языковая картина мира, которая является психическим отображением действительности через призму сознания поэта, непосредственно связанным с необходимостью объективировать внутренний мир, создать его внешнюю картину, которая существует для читателя как поэтический мир. В картине мира художника слова отражены важнейшие категории человеческого мировидения, ценностные установки, цели и мотивы субъекта» [2]. Все это позволяет будущим учителям русского языка и литературы проникнуть в поэтический замысел художника слова, понять его мировоззрение, связь творчества поэта с определенным литературным направлением и т. п. и в конечном итоге повысить свою филологическую подготовку.

Любовь – это чувство, проявление которого связано с духовно-нравственным уровнем человека. Читая такие одухотворенные стихи, студенты приобщаются к нравственным ценностям, воспитывают у себя душевную чистоту.

В поэзии А. Белого концепт «любовь» имеет реализации, присущие национальному русскому сознанию. *Любовь* у поэта ассоциируется с молодостью, мечтой и т. п.: *Припоминает младость Над нотами: «Любовь, Мечта, весна и сладость — Не возвратитесь вновь* («Старинный дом»). Любовь связана с нежностью, восторгом: *Солнца эфирная кровь, Росный, серебряный слиток, Нежность, восторг и любовь: Вот он — пьянящий напиток* («Обручальное кольцо»). Лексема *привязанность* также объективирует концепт «любовь»: *Привязанность, молодость, дружба Промчались: развеялись сном* («На рельсах [Россия]»). Любовь у автора неотделима от тоски: *Тоску любви, любовных дней — Тоску рассей: расseyся, ревность!* («На скате»). Любовь – чувство, которое появляется и проходит, то есть развивается во времени: *И всё твердит, и всё твердит: «Прошла любовь», — мне голос некий* («Год минул встрече роковой...»). *Любовь может быть неразделенной: Сложу в могиле снеговой Любви неразделенной муки...* («Год минул встрече роковой...»). Любовь исходит от Бога, такое представление о любви характерно для автора: *И / О — // — Вселенской любви. Вы / Случайно / Встретили / Поющего / Паяца — («Шутка»)*. Поэтому любовь выше смерти: *Он ей сказал: «Любовью смерть и смертью страсти победивший, я уплыву, и вновь на твердь сойду, как бог, свой лик явивший»* («На башнях дальних облаков...»).

Концепт «любовь» в поэтических текстах автора имеет также и индивидуально-авторские реализации, что характерно для художественной речи. Любовь – живое существо, которое обладает голосом: *О, голос любви безрассудный, Балкон, золотой небосклон, — О, пруд изумрудный и чудный, О, слезы, о, грезы, о, сон!* («Роскошная дева»). Любовь может укорять, но без слов. Это восприятие любви как невыразимой словами свойственно А. Белому: *Ты — вот: сидишь, / Как прежде, за работой; Вздыхая, илешь / Из тьмы укор немой, немой любви / Невольное признанье!* («Сантиментальный романс»). Любовь спит и просыпается: *Милая, — знаешь ли — вновь видел тебя я во сне?.. В сердце проснулась любовь. Ты улыбалась мне* («Ясновидение»). Лирический герой отказывается от любви и вместе с тем ставит ее выше жизни: *Любви не надо мне, не надо: Любовь над жизнью вознесу...* («Искуситель»). Концепт «любовь» представляет чувство как природное явление: — *Тебя — — Найдет, серебряным / Лучом / Кипя — — Любовь! — — Моя!...* («Кольцо»). В данном контексте любовь одновременно

уподобляется не только жидкости, но и лучу света. Любовь – звезда: *Которое, — в который раз алмаз — Алмаз звезды, звезды любви, низводит* («Ты – тень теней»). Для автора характерно понимание любви как огня, пламени, жара: *Им отдал всё, что я принес: Души расколотой сомненья, Кристаллы дум, алмазы слез, И жар любви, и песнопенья* («Совість»); *Весь в огне и любви мой предсмертный, блуждающий взор...* («Суждено мне молчать...»). Любовь – это счастье, но вместе с тем она приносит мучения, и к этому тоже нужно быть готовым: *Овеиваешь счастьем вновь Мою измученную душу. Воздушную твою любовь, Благословляя, не нарушу* («Прошлому»). Интересно, что поэт и девушку по имени Любовь сравнивает с розой: *Вы, сестры — // — Ты, Любовь — как роза, Ты, Вера, — трепетный восторг, Надежда — лепетные слезы, София — горний Сведенборг!* («Первое свидание»).

Глагол *любить* в контекстах А. Белого употребляется в значении «чувствовать глубокую привязанность к человеку» и связан со словами, называющими людей: — *Забыли Мы, Друг, — — Были ли Мы, Любили ли Мы — — Друг Друга!* («Маленький балаган на маленькой планете «Земля»); *Я, в мороках / Томясь, / Из мороков любя, Я — издышавшийся мне подаренным светом, Я, удушаемый, в далекую тебя, — Впиваюсь пристально* («Больница»). Поэт признается в любви к женщине: *Люблю Тебя: Ты — персикова цвета Цветущая заря* («Антропософии»). Однако возлюбленная для автора – это *Вечность*: *В жизни загубленной образ возлюбленной, образ возлюбленной — Вечности, с ясной улыбкой на милых устах* («Образ вечности»).

Нравственное воспитание при изучении поэзии может и должно сочетаться с патриотическим воспитанием. Для А. Белого весьма важна любовь к Родине, что проявляется в повторе глагола *любить*: *Я — ничего не знаю. Люблю, люблю, люблю. Со мною — Ты...* («К России»). Автор любит Россию: *Россия, увидишь и любишь Твой злой полевой небосклон* («Бегство»). Лирический герой испытывает любовь и к некоторым местам, а также к явлениям природы: *Люблю деревню, вечер ранний И грусть серебряной зимы* («Зима»); *Любил только звон колокольный И закат. Отчего мне так больно, больно!* («Друзьям»). Любить – значить жертвовать собой, отдавать жизнь: *Я ждал покорен, нем; А зов / С годами рос... Я так любил, — Я отдал жизнь — зачем?* («Как и всегда»). Любовь связана со страданием, а также с тоской: *Не забуду страдать. Не устану любить. Нас зовут без конца...* («Суждено мне молчать...»); *Тоскую, любя... Безумно люблю и зову, но кого? Не вижу, как ты, пред собой никого* («Песнь кентавра»).

Весьма важно для лирического героя стремление к свободе, которое проявляется через любовь к ней: *Зовет за собою старик*

аргонавт, взывает трубой / золотою: «За солнцем, за солнцем, свободу любя, умчимся в эфир / голубой!..» («Пожаром склон неба объят...»). Любимыми у героя поэзии А. Белого могут быть люди, некие таинственные глубины, а также мечта: *Завиваем из дали спирали планет; Пронизаем туманы судьбин и годин; Мы — серебряный, зреющий, веющий свет Среди синих, любимых, таимых глубин* («Антропософам»); *Какою-то нездешней силой Мы связаны, любимый брат* («Сергею Соловьеву»); *Любимый друг, прости молчанье — Мне нечего писать; одно В душе моей воспоминанье (Волнует и пьянит оно) — Тяжелое воспоминанье...* («Э.К. Метнеру»); *Я долго, тщетно ждал, в мечту свою влюбленный...* («Жертва вечерняя»). Любить может не только человек, но и природа: *Мне цветы и травы влюбленные Нашептали не сказку — былъ* («В окнах месяц млечный...»).

В поэзии А. Белого можно найти много примеров употребления образных средств. Концепт «любовь» часто вербализуется с помощью метафор, сравнений: *Любовь тебя свяжет и сетью опутает вервий* («Полунощницы»); *Любовь их, как цветок, горела розами в закатном фимиаме* («Он был пророк...»). Часто в одном контексте наблюдается сочетание нескольких образов. Для поэтических текстов А. Белого характерно также употребление разнообразных эпитетов, раскрывающих содержание концепта «любовь», например: *Последний, верный, вечный друг, — Не осуди мое молчанье; В нем — грусть: стыдливый в нем испуг, Любви невыразимой знанье* («Асе»); *Любви неизреченной знанье Во влажных, ласковых глазах; Весны безвременной сиянье В алмазно-зреющих слезах* («Асе»). Эпитеты *невыразимой, неизреченной* свидетельствуют об авторском понимании невозможности передачи любви словами. Любовь у поэта может быть *дикой*: *Безумные грезы свои лелеете с дикой любовью, взглянув на одежды мои, залитые кровью* («Мания»). *Любовь молодая: Или вспомнила вновь ты весенние дни, молодую любовь, заревые огни?* («Осень»).

Как видно, занятия, посвященные лингвоконцептуальному анализу поэтических текстов, позволяют эффективно осуществлять и обучение, и духовно-нравственное, патриотическое воспитание студентов-филологов.

Литература

1 Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://search.ruscorpora.ru>. – Дата доступа: 8.02.2016.

2 Данькова, Т. Н. Концепт «любовь» и его словесное воплощение в индивидуальном стиле А. Ахматовой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/kontsept-lyubov-i-ego-slovesnoe-voплоshchenie-v-individualnom-stile-akhmatovoi>. – Дата доступа: 8.02.2016.

А. М. Палуян

Філалагічны факультэт,

кафедра беларускай культуры і фалькларыстыкі

ТЭМА “МАСТАЦТВА БЕЛАРУСІ” НА ЗАНЯТКАХ ПА КУРСУ “БЕЛАРУСАЗНАЎСТВА”

Асноўная мэта курса “Беларусазнаўства” – раскрыць этнакультурную самабытнасць беларусаў як адметнай, унікальнай супольнасці у свеце, а таксама дапамагчы студэнтам ў самапазнанні, усведамленні сябе беларусамі, адказнымі за лёс і будучыню сваёй Радзімы.

У наш час носьбітам этнічнай спецыфікі выступае духоўная культура, і ў першую чаргу – мастацкая. Веданне гісторыі, разуменне мінулага і сучаснага нацыянальнага мастацтва з’яўляецца, на наш погляд, адной з прыкмет нацыянальнай свядомасці сучасных грамадзян Рэспублікі Беларусь.

Тэма “Мастацтва Беларусі” з’яўляецца адной з самых значных у раскрыцці духоўнай культуры народа і вельмі вялікай па агульным аб’ёме вывучаемага матэрыялу: ад старажытных часоў і да сучаснасці разглядаюцца розныя віды і жанры нацыянальнага мастацтва.

У час вывучэння матэрыялу мы абапіраемся на тыя веды, якія студэнты набылі пры вывучэнні такіх курсаў, як “Гісторыя Беларусі”, “Гісторыя і тэорыя сусветнай культуры”, “Гісторыя беларускай літаратуры”, “Фалькларыстыка”, а таксама на ўнутрыпрадметныя сувязі з тэмамі “Веравызнанне народаў Беларусі”, “Славутыя імёны Беларусі”.

У працэсе падрыхтоўкі да заняткаў і пры непасрэдным іх правядзенні выкладчык выкарыстоўвае разнастайныя наглядныя дапаможнікі (Лазука Б. А. Гісторыя беларускага мастацтва. У 2 т. Т.1. Першабытны лад – XVII стагоддзе. – Мінск: Беларусь, 2007; Лазука Б.А. Гісторыя беларускага мастацтва. У 2 т. Т. 2. XVIII – пачатак XXI стагоддзя. – Мінск: Беларусь, 2007; Аляксееў А.А., Лукашэвіч А.В. Спадчына Беларусі: Фотаальбом. – Мн.: Мінская фабрыка каляровага друку, 2007; Архітэктура Беларусі: Энцыклапедычны даведнік. – Мн: БелЭн, 1993; Барока ў беларускай культуры і мастацтве: манаграфія. – Мн.: Беларуская навука, 2005; Веткаўскі музей народнай творчасці. – Мн.: Беларусь, 1994; Габрусь Т.В. Мураваныя харалы. Сакральная архітэктура беларускага барока. – Мн.: Ураджай, 2001; Жывапіс Беларусі XII–XVIII стагоддзяў: фрэска, абраз, партрэт. – Мн.: Беларусь, 1980; Жывапіс барока Беларусі: альбом / аўтар-складальнік Н. Ф. Высоцкая. – Мн.: БелЭн: МФКД, 2005; Іканапіс Беларусі XV – XVII стст: альбом /аўтар тэксту і складальнік Н.Ф. Высоцкая. – Мн: Беларусь. – 2001; Музей старажытнабеларускай

культуры: альбом / укладальнік А. А. Ярашэвіч. – Мн: Беларусь. – 2004; Тэатральная Беларусь: Энцыклапедыя: у 2-х т. / гал. рэд. Г. П. Пашкоў. – Мн.: БелЭн, 2002 – 2003.; Кулагін А.М. Каталіцкія храмы на Беларусі. Энцыклапедычны даведнік. – Мн.: БелЭн, 2000; Кулагін А. М. Праваслаўныя храмы на Беларусі. Энцыклапедычны даведнік. – Мн.: БелЭн, 2001), кіна- і відэафрагменты, аўдыёзапісы.

Лекцыя па тэме прысвечана разгляду двух пытанняў: 1) асноўныя этапы развіцця мастацтва Беларусі; 2) віды нацыянальнага мастацтва (дойлідства, выяўленчае мастацтва, музыка, тэатр, кіно, дэкаратыўна-прыкладное мастацтва) і іх асаблівасці. Неабходна звярнуць увагу студэнтаў на раскрыццё тэорыі мастацтва, аналіз заканамернасцей і асаблівасцей развіцця беларускага мастацтва ў розных гістарычных умовах, на канкрэтныя прыклады нацыянальнага мастацтва (пры гэтым карыстаемся магчымасцямі мультымедыйнага абсталявання).

Пытанне аб гісторыі беларускага мастацтва лепш за ўсё разглядаць на падставе аналізу развіцця асноўных відаў мастацтва на працягу ўсёй гісторыі – ад узнікнення да сучаснасці, абавязкова звяртаючы ўвагу студэнтаў на традыцыі, асаблівасці і навацыі ў беларускім мастацтве, на сувязі з агульнаеўрапейскімі стылямі і кірункамі. Вытокі беларускага мастацтва – у народнай і еўрапейскай мастацкай культуры. Самабытнасць беларускага мастацтва праяўляецца ў пераасэнсаванні заходнееўрапейскіх стыляў і плыней пры апоры на народныя мастацкія традыцыі: віленскае барока, слуцкія паясы, ракаўская кераміка, урэзка-налібоцкае шкло, батлейка.

Мастацтва Беларусі адлюстроўвае асаблівасці развіцця нашага грамадства, дзяржаўнасці, грамадскай думкі, рэлігіі, спалучае язычніцкія і хрысціянскія традыцыі, гарадскую і вясковую культуры, займае сваё месца на сусветнай арэне.

У ходзе вывучэння дадзенай тэмы студэнты павінны засвоіць такія паняцці, як мастацтва – творчая дзейнасць чалавека, якая адлюстроўвае рэчаіснасць і ўнутраны свет чалавека (пачуцці, фантазіі, думкі) у вобразных формах; адна з форм грамадскай свядомасці; састаўная частка культуры чалавека, спецыфічная форма асваення свету; віды мастацтва – дойдства, жывапіс, скульптура, графіка, музыка, тэатр, кіно, фатаграфія, эстрада, тэлебачанне, дэкаратыўна-прыкладное мастацтва; жанры, стылі, кірункі.

Вывучэнне гэтай тэмы прадугледжвае наведванне музейных выстаў, тэатральных пастацовак, канцэртаў, сустрэчы з дзеячамі культуры. Па выніках правядзення экскурсій і сустрэч студэнтам можна прапанаваць заданне па падрыхтоўцы пісьмовых справаздач.

Па тэме “Мастацтва Беларусі” студэнты загадзя атрымліваюць заданні да семінарскіх заняткаў, тэматыку мультымедыйных прэзентацый

і праектаў. У прыватнасці, прапануюцца такія тэмы для выступленняў, як “Радзівілаўскія партрэты XVI–XVIII ст.ст.: стылі і асобы”; “Творчасць І. Хруцкага, Н. Орды, М. Шагала, М. Селяшчука, Я. Драздовіча, А. Ісачова і інш.”; “Гомельскія мастакі: Андрэй Крылоў, Іван Папоў”, “Ганна Сілівончык – мастачка з Беларусі”; “Выхадцы з Беларусі – прадстаўнікі Парыжскай школы жывапісу”; “Віцебская мастацкая школа: Ю. Пэн, М. Шагал, К. Малевіч”; “Малыя скульптурныя формы ў Гомелі”; “Полацкая і гродзенская архітэктурныя школы старажытнай Беларусі”; “Віленскае барока: стылістычныя асаблівасці, прадстаўнікі, помнікі”; “Гурт “Стары Ольса”: сярэднявечная беларуская музыка”; “Сучасная беларуская музыка (“Ляпіс Трубецкой”, “Лепрыконсы”, “Н.Р.М.”, “Крама”, “Палас”, “Крыві”, “Крамбамбуля”, “Нейра Дзюбель”, “Новае неба”, “Уліс”, “Мясцовы час”, “Троіца”, “Бі-2” і інш.)”; “Вакальная група “Камерата”; “Беларускія барды”; “Сімволіка беларускага арнаменту”; “Беларуская выцінанка”; “Падарожжа па Беларусі: што паказаць гасцям?”; “Помнікі культуры рэгіёна” і інш.

У заключнай частцы заняткаў па тэме “Мастацтва Беларусі” выкладчык падводзіць вынікі працы студэнтаў (выступленні на семінарах, падрыхтоўка праектаў, прэзентацый, водгукаў), падкрэслівае, што розныя элементы этнічнай самасвядомасці з найбольшай паўнатай адлюстроўваюцца ў нацыянальнай мастацкай культуры. У мастацтве мінулага і сучаснага разгортваюцца сацыяльныя імкненні і эстэтычныя ўяўленні этнасу, яго маральныя ідэалы і адчуванне спецыфічнага нацыянальнага пачуцця. Мастацтва Беларусі наглядна характарызуе нацыянальныя асаблівасці беларускага этнасу, яго сувязі з агульнаславянскай, еўрапейскай культурай і сусветнай цывілізацыяй.

З мэтай атэстацыі студэнтаў па дадзенай тэме можна правесці пісьмовае тэсціраванне або віктарыну па найбольш значных пытаннях, якія разглядаліся на лекцыйных і семінарскіх занятках.

А. В. Пасынков

Юридический факультет,
кафедра уголовного права и процесса

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕХНИКЕ В СУНЛ «ЮРИДИЧЕСКАЯ КЛИНИКА»

Современный юрист для того, чтобы успешно конкурировать на рынке труда должен обладать рядом навыков (знать, уметь, владеть). Одним из таких является владение техникой юридического письма

(далее – юридическая техника). Многие считают, что юристу достаточно обширных знаний нормативно-правовых актов и ораторского мастерства, однако это не полностью соответствует действительности. Большая часть работы практикующего юриста связана с составлением документов (исковые заявления, претензии, заявления, жалобы, протоколы и т. д.). Для того, чтобы качественно составить вышеперечисленные документы необходимо использовать навыки юридической техники, а именно знать, понимать и уметь использовать информацию: о реквизитах юридического документа, внутренней структуре документа, основных правилах юридического письма (нейтральное изложение материала, логичность изложение материала, точность и простота изложения материала, использование юридических терминов и т. д.).

В связи с такой важностью юридической техники для юристов СУНЛ «Юридическая клиника» уделяет ей особое внимание на протяжении всего времени обучения. Для обучения используются интерактивные методы, суть которых очень точно отражает китайская поговорка: «Скажи мне, я забываю. Покажи мне, я могу запомнить. Позволь мне сделать это, и это станет моим навсегда».

Условно весь период обучения юридической технике можно разделить на три этапа.

1. Студенты юридического факультета 2–3 года обучения проходят теоретическую часть работы с клиентами. Как правило, это 2 занятия по три часа каждый, они полностью направлены на обучение студентов юридической технике. Данные занятия состоят из следующих элементов:

Вводная часть:

- определение цели занятия и мотивация студентов (3–5 мин.),
- разделение на малые рабочие группы 2–3 человека (2–3 мин.),
- определение роли каждого участника занятия (студенты – обучаемые у которых проходит занятие, преподаватель – руководитель процесса, студенты старших курсов 4–5 курс и приглашенные выпускники, практикующие юристы выполняют роль – экспертов) (1–2 мин.).

Основная часть:

- раздача заранее подготовленных творческих заданий для каждой группы (2 мин.),
- работа в малых группах (20–25 мин.),
- презентация выполненного документа каждой группой с последующим обсуждением проекта и выявления в нем всех положительных и отрицательных моментов, данную задачу выполняют эксперты (50–70 мин).

Заключительная часть:

– обсуждения занятия со студентами (вспоминаем что делали, что понравилось или не понравилось, что было сложно, что легко и т. д.) (5–10 мин.),

– подведение итогов (5 мин.).

В период теоретической работы студенты успевают подготовить не больше 3–4 документов. Первый этап заканчивается подготовкой студентом ответа на письмо, полученное по проекту «Адвокат по переписке» на которое уже подготовлен ответ студентами старших курсов и проверен преподавателем или адвокатом. Таким образом, студент может сравнить свой вариант ответа с уже подготовленным и проверенным. После этого обязательно с преподавателем проводится анализ допущенных ошибок.

2. Второй этап это работа студента непосредственно с клиентами СУНЛ «Юридическая клиника» (это социально слабо защищенные слои населения – пенсионеры, инвалиды, студенты и др., то есть граждане, у которых нет достаточных средств для обращения за юридической помощью к адвокатам). Все клиенты заранее получают информацию о том, что прием осуществляют студенты старших курсов Юридического факультета, а ответ они смогут получить только через неделю или иной оговоренный срок, после проверки ответа куратором. Как правило, работа с клиентами проходит у студентов на 4–5 годах обучения и за данный период времени студент успевает подготовить 20–30 письменных ответов. После проделанной работы студент знает, понимает и умеет использовать полученные знания на практике. Таким образом, теоретические знания у студентов постепенно переходят в разряд профессиональных навыков.

3. Третий этап работы студентов это передача своего личного опыта студентам младших курсов. Во-первых, при проведении теоретических занятий, в том числе по юридической технике, старшекурсники всегда выступают в роли экспертов. Во-вторых, во время всех дежурств по приему граждан старшекурсник (4–5 курс) находится в группе со студентом 2–3 курса и является его непосредственным куратором. Кроме того, они совместно выполняют письменный ответ, в процессе подготовки которого так же происходит передача знаний как от «учителя – ученику».

Таким образом, студент за период обучения юридической технике в СУНЛ «Юридическая клиника» не только учится пользоваться приемами юридической техники на занятиях, проводимыми преподавателем, но также оттачивает свои навыки во время работы с клиентами, а также передает свои знания следующему поколению юристов уже в качестве эксперта и учителя.

В процессе вышеназванных занятий по юридической технике для достижения наилучшего результата используются следующие интерактивные методы: работа в малых группах, творческие задания, приглашение специалиста, ученик в роли учителя, работа с документами, составление документов, каждый учит каждого, обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем.

Л. Ф. Петрошук

БрГУ имени А. С. Пушкина, г. Брест

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Каждый преподаватель сталкивается с разным отношением учащихся к иностранным языкам. Один учащийся мотивирован к изучению языка, процесс изучения языка является для него важным и значительным, а для другого учащегося, изучение иностранного языка – это тяжелая ноша, которую он вынужден нести. Для преподавателя, анализирующего свою работу критически, это может стать поводом для решения вопроса «Являются ли методы и подходы его преподавания эффективными и действенными?». Совершенно очевидно, что последовательная реализация условий формирования мотивации может способствовать построению по-настоящему действенной системы обучения иностранному языку. Существует много способов стимулирования учащихся к изучению иностранного языка. Хотелось бы остановиться на некоторых из них.

К повышению мотивации можно отнести обучающие и развивающие игры, позволяющие сделать каждое занятие интересным, увлекательным, развивающим познавательный интерес и творческую активность учащихся, способствующие эффективной отработке языкового программного материала, обеспечивающие практическую направленность обучения. Актуальность использования игры заключается в том, что в игре все равны. Она посильна даже слабым учащимся. Игра не заменяет полностью традиционные формы и методы обучения; она рационально их дополняет, позволяя более эффективно достигать поставленной цели и задачи конкретного занятия и всего учебного процесса. Игра повышает интерес учащихся к занятиям, стимулирует рост познавательной активности, что позволяет учащимся получать и усваивать большое количество информации.

Одним из приёмов повышения мотивации является использование на занятиях креативных грамматических заданий. Г. Гернгросс,

В. Кренн, Г. Пухта выделяют пять основных фаз при использовании креативной грамматики в процессе обучения иностранному языку:

- 1) введение и определение тематической направленности;
- 2) презентация и реконструкция модельного текста;
- 3) создание собственного текста;
- 4) презентация собственного текста и взаимообмен мнениями;
- 5) закрепление необходимых грамматических структур в долго-

срочной памяти.

В первой фазе учащиеся знакомятся с грамматической структурой, которую они должны отработать. Деятельность, предлагаемая в данной фазе, имеет следующие цели:

- введение в иноязычную речь;
- стимуляция интереса к теме, на которой основывается модельный текст;
- активизация имеющихся лексических знаний учащихся и возможное приобретение новой лексики.

Вторая стадия – это презентация и реконструкция модельного текста. В данной фазе происходит ознакомление обучаемых с модельным текстом. Он представляет собой короткий текст, в котором представлена форма грамматической структуры, требующая закрепления. Объем и степень сложности реконструктивных заданий может варьироваться в зависимости от целей и этапа обучения.

Третья фаза, написание собственных текстов, предполагает творческую деятельность учащихся, так как им предлагается написать собственные тексты на базе предложенного модельного текста, сохраняя при этом его структуру. Обучаемые должны сочинить свои тексты в письменной форме, так как при письме проявить творчество значительно проще, чем при говорении. Более того, письмо предполагает большую концентрацию, потому что у учащихся есть время более тщательно обдумать и откорректировать написанное.

В четвертой фазе осуществляется презентация собственного текста и взаимообмен мнениями о работах друг друга. После написания текстов учащимися должна быть предоставлена возможность ознакомиться с содержанием работ своих одноклассников. Немаловажную роль в данном виде деятельности играют навыки публичного выступления учащихся, их умения эффективно и целесообразно использовать вербальные и невербальные средства коммуникации. Презентация текстов может осуществляться не только путем их воспроизведения вслух, но и посредством организации выставок студенческих работ, собрание текстов в папки или журналы, что дает обучаемым возможность критически оценивать собственные произведения и анализировать свой прогресс в данном виде деятельности.

Пятая фаза имеет своей целью закрепление необходимых грамматических структур в долгосрочной памяти учащихся. Этому способствует заучивание собственного текста наизусть с целью автоматизации использования грамматических умений и навыков путем многократного повторения отдельных предложений и всего текста целиком. Для наилучшего запоминания следует стимулировать ассоциативное мышление у учащихся, проводя параллели с различного рода картинками, звуками, запахами и кинестетическими ощущениями. Таким образом, процесс запоминания будет осуществляться не механически, а на базе и в содействии с ассоциативным мышлением, аудио и зрительным восприятием учащихся.

Особое внимание следует уделить встречам с носителями языка. Это является стимулом, повышающим интерес учащихся к изучению иностранного языка. Беседа, как правило, проходит на определенную тему, волнующую данную возрастную категорию учащихся, либо разговор идет в режиме «вопрос — ответ», где можно задать любой вопрос. Учащиеся имеют возможность попрактиковаться в устной речи с носителями языка и развивать навыки аудирования, а также реально оценить свой уровень иностранного языка, что подстегивает многих к углублению своих знаний. Опыт общения с носителями языка, который они приобретают во время таких дискуссий, преодолевая психологический барьер, возникающий при первом общении с иностранцами, является очень ценным.

В процессе обучения иностранным языкам важную роль играют умения и навыки чтения и понимания материалов, предлагаемых средствами массовой информации. Знакомство с современными СМИ зарубежных стран способствует формированию социокультурной компетенции, расширению кругозора учащихся, углубляет знания о стране изучаемого языка, ее обычаях и традициях, приучает учащихся сравнивать и оценивать факты и события, которые происходят в нашей стране и за рубежом. Практика показывает, что систематическое использование газетных материалов оказывает неоценимую помощь преподавателю, делает тему колоритной и насыщенной, так как является одним из самых эффективных средств приобретения и закрепления необходимых языковых умений и навыков для практического владения языком.

Музыка и песня также могут оказать неоценимую помощь в изучении иностранного языка. Благодаря музыке на занятии создается благоприятный психологический климат, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка. Песня вызывает большой

прилив энтузиазма и представляет собой приятный и, в то же время, стимулирующий подход в изучении культуры иноязычных стран. Песни способствуют совершенствованию навыков произношения, являются средством усвоения и расширения лексического запаса, т. к. включают новые слова и выражения. В песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции. Мотивационные потребности учащихся разного уровня знаний формирует художественный перевод стихотворений. Творческие работы повышают интерес учащихся к изучению языка. Бесспорно, что при такой работе расширяется филологический кругозор учащихся и соответственно запас лексических единиц.

Проблема повышения мотивации обучения требует от преподавателя нового подхода к ее решению, в частности, разработки более совершенных организационных форм и методических приемов обучения. Следует помнить, что в процессе обучения важны не только знания, но и впечатления, с которыми учащийся уходит с занятия.

Литература

- 1 Комарова, Э. П., Трегубова, Е. Н. Эмоциональный фактор: понятие, роль и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку / Э. П. Комарова, Е. Н. Трегубова // ИЯШ. – 2000. – № 6. – 94 с.
- 2 Бреслав, Г. М. Психология эмоций / Г. М. Бреслав. – М.: Смысл, 2004. – 167 с.
- 3 Гернгросс Г., Кренн В., Пухта Г. «Креативная грамматика» / 1999 Langenscheid KG, Berlin und München. – 160 с.
- 4 Маслыко, Е. А. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко // Издательство «Вышэйшая школа». – 2004. – 522 с.

В. В. Петрусевич

Белорусский государственный университет транспорта

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС: ИДЕОЛОГИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИЯ ВНУТРЕННЕЙ СРЕДЫ ВУЗА

Образование составляет основу прогресса человечества. Социально-экономическая ситуация в стране и переход экономики на инновационный путь развития требует переосмысления некоторых приоритетов, царящих в политике и концентрации внимания на построении нового типа общества, основанного на развитии и интеграции друг в друга трех основных элементов: образования, инноваций и исследований.

Когда речь заходит о месте инноваций в системе высшего образования, то возможно два понимания данной категории. Во-первых, высшие учебные заведения могут рассматриваться с точки зрения их особой роли в инновационной структуре национальной экономики и их места в инновационном процессе в масштабах отдельных регионов и всей страны (то есть на макроуровне), если предположить, что именно ВУЗы являются источниками возникновения инноваций. Во-вторых, можно рассматривать инновации в высшем образовании как нечто внутреннее, главным образом касающееся самих учебных заведений.

Еще одна точка зрения, заключающаяся в том, что инновации ограничены внутренней средой ВУЗа, требует, прежде всего, четкого определения данного понятия. Под инновацией во внутренней среде ВУЗа следует понимать нововведение, направленное на разрешение проблемной ситуации с целью оптимизации учебного процесса и других сфер деятельности ВУЗа для обеспечения заданного уровня качества. Кроме этого, их внедрение прежде всего повышает эффективность процессов, происходящих во внутренней среде учебного заведения. Такого рода инновациям следует уделить особое внимание, потому что именно в данном аспекте они недостаточно изучены. Кроме того, неоспоримым является тот факт, что именно во внутренней среде следует искать возможности и потенциал, на которые необходимо опираться в конкурентной борьбе.

Остановимся более подробно на видах таких инноваций. Первое, на что следует обратить внимание – это то, что нет необходимости ограничивать сферу их внедрения только системой управления ВУЗа. Понятно, что именно она требует наибольших изменений в связи с необходимостью адаптации к условиям внешней среды. Но есть и другие аспекты внутренней среды, требующие совершенствования.

Прежде всего, это основной процесс, ради которого и существуют высшие учебные заведения – учебный. Отсюда первый вид нововведений – инновации учебного процесса. К данному виду относятся и инновации, которые заключены внутри предмета (например, применение авторских методик) и те, что универсальны по своей сути и потому могут быть применены при преподавании разных дисциплин (ориентация на самостоятельную работу студента, использование дистанционных форм обучения, разработка творческих заданий, применение групповых форм работы, деловых игр). Кроме того, в самом общем виде учебный процесс можно разбить на несколько составляющих: учебные планы, технологии обучения, квалификация преподавателей, обеспечение и контингент обучающихся.

ВУЗ, как и любая организация, представляет собой открытую систему, а потому он не может существовать без влияния извне. Особую

важность этого влияния отражает третий вид нововведений – идеологические инновации. Они обусловлены веяниями времени и требованиями общества. Именно этот вид инноваций является первичным по отношению к первым двум, т.к. чаще всего именно он порождает все остальные. Более того, можно сказать, что все три вида инноваций внутренней среды тесно связаны между собой и часто являются причинами возникновения друг друга.

Например, можно сказать, что внедрение Болонского процесса является идеологической инновацией, поскольку нет сомнений в том, что оно является данью последним изменениям, произошедшим в системе образования нашей страны, да и всей Европы.

Однако почему внедрение Болонского процесса представляет собой именно инновацию? Анализируя определения представленные в научной литературе, в которой инновация рассматривается как результат, можно прийти к выводу, что для нее характерны следующие признаки:

- научная и практическая новизна, которая проявляется в виде прогрессивного результата;
- ориентация на практическое применение полученного результата;
- возможность получения и измерения полученного результата инновации, выраженного в виде экономического, социального, экологического, научно-технического или иного эффекта.

Болонский процесс представляет собой конкретный инструментальный, который позволяет точно определить, какие меры надо предпринять, для того чтобы кредитные единицы, полученные студентом за время обучения в учебном заведении, были признаны за границей и внесены при подсчете результатов в его диплом. В результате прогрессивный результат – образовательное пространство без границ и полная мобильность студентов.

Указывая на все положительные эффекты, которые приносят инновации внутренней среды ВУЗа, не следует забывать, что для того, чтобы не потерять тот бесценный опыт, который был накоплен каждым учебным заведением за время своего существования, нельзя реорганизовывать все сферы деятельности ВУЗа одновременно. Принцип постепенности – это основной принцип внедрения инноваций в процессы, происходящие в ВУЗе. Их внедрение в деятельность высшей школы должно опираться на определенную концепцию, которая в точности соответствует веяниям времени. В качестве такой концепции может быть использована идея, которая давно эксплуатируется многими промышленными предприятиями и организациями сферы услуг – это «ориентация на потребителя».

Литература

1 Ендовицкий Д. А., Коменденко И. Д. Организация анализа и контроля инновационной деятельности хозяйствующего субъекта / под ред. Л. Г. Гиляровой. – М.: Финансы и статистика, 2004. – С. 8.

2 Соколов Д. В., Титов А. Б., Шабанова М. М. Предпосылки анализа и формирования инновационной политики. – СПб. : ГУЭФ, 1997. – С. 32.

3 Статистика науки и инноваций: Краткий терминологический словарь / под ред. Л. М. Гохберга. – М.: ЦИСН, 1996. – С. 30–31.

4 Инновации в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru>. – Дата доступа : 5.01.2016.

5 Научные исследования и инновации в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http:// www.spmi.ru/download/addingins.ppt](http://www.spmi.ru/download/addingins.ppt) – Дата доступа : 6.01.2016.

В. В. Подгорная, А. Д. Суворова

Математический факультет,
кафедра алгебры и геометрии

БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СТАРТАП-ДВИЖЕНИЯ

Приоритетными направлениями в организации научно-исследовательской работы студентов (НИРС) традиционно является работа по практической реализации студенческих исследований. Традиционно такая работа связана с деятельностью по проведению конференций, подготовке конкурсных исследований, а также самостоятельных публикаций студентов т. п.

Результаты исследований находят отражение в курсовых и дипломных проектах, отдельные из них внедрены в учебный процесс по дисциплинам кафедр и в производство соответствующих субъектов хозяйствования. Кафедры «Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины» обеспечивают студенческие творческие подразделения реальной тематикой, которая предусматривает завершение работы внедрением результатов в учебный процесс и производство. Отметим, что количество внедренных результатов НИРС, оформленных актами внедрения в 2014 году, составило 248, в 2015 году – 288.

В 2015 году в рамках «Дней студенческой науки» в УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины» проводилась XLIV студенческая научно-практическая конференция по различным секциям. Количество студентов, принимающих участие

в конференциях, растет из года в год. В 2015 году количество докладов, прочитанных студентами на научно-практических конференциях, – 2177 (было 2106); количество публикаций, самостоятельно и (или) в соавторстве подготовленных студентами – 2062 (было 1869); количество научных работ, экспонатов, авторами которых являются студенты, ставшие победителями на конкурсах и выставках – 140 (было 130).

Работа в этих направлениях отлажена и ведется постоянно под руководством опытных наставников. Количество студентов, являющихся именными стипендиатами в «Гомельском государственном университете имени Франциска Скорины» в 2015 году составило 106 человек (в 2014 году – 89).

Вместе с тем наблюдается одна закономерность, а именно количество положительных решений по заявкам на объекты промышленной собственности, полученных студентами самостоятельно или в соавторстве, никак не отражается в работе университета вообще. Конечно, эта проблема связана в первую очередь с тем, что наш вуз носит гуманитарный характер и не связан с конкретными производственными процессами, близкими к патентуемой деятельности.

С другой стороны, 28 ноября 2015 года в Пинске на базе Полесского государственного университета был проведен первый Республиканский форум молодёжного стартап движения, на который собрались студенческие команды высших учебных заведений страны и представители бизнеса для того, чтобы рассмотреть и обсудить возможность реализации предложенных бизнес-идей. В рамках форума состоялся конкурс «PINSK INVEST WEEKEND», уже четвертый по счету. Впервые он прошел в 2014 году, и с тех пор было выдвинуто 49 проектов, из которых пять уже воплощены в жизнь. Руководит проектом инициатор создания стартап-школы ПолесГУ Виктор Антошук.

В Республиканском форуме молодежного стартап движения приняли участие студенты 12 вузов страны. Они подготовили презентации своих бизнес-идей и выступили с ними перед инвесторами и другими участниками форума. Среди собравшихся были представители бизнеса в том числе из Минска и Китайской Народной Республики. О пользе стартап движения в Беларуси и, как следствие – создания молодежью собственных бизнес-проектов высказался и министр образования Республики Беларусь Михаил Журавков. Именно он во время своего рабочего визита в Полесский государственный университет в сентябре этого года предложил организовать здесь подобный форум. На форуме была представлена 51 бизнес-идея. Они были разделены на две категории: бизнес-проекты и социальные проекты. После каждой презентации следовала доля здоровой критики от специалистов

бизнес-сферы. По итогам лучшими были признаны проекты трех студенческих команд: БГТУ, БНТУ и БГЭУ. Победители получили сертификаты на сумму в 9 млн. рублей (источник: <http://varjag.net/pervyj-forum-molodezhnogo-startap-dvizheniya-proshel-v-pinske/>).

Такая тенденция продолжает активно развиваться в республике. Отметим, что в лицее Белорусского государственного университета 19 января 2016 года состоялось торжественное открытие Фестиваля молодежной вузовской науки «Приглашение в мир науки». Это стартовое мероприятие проекта, который пройдет в течение года во всех учреждениях образования Беларуси, впервые инициировано в РБ Министерством образования. Участие в первом торжестве молодежной вузовской науки приняли министр образования РБ Михаил Журавков, специалисты Министерства образования, Национальной академии наук, ведущие ученые и практики, сотрудники белорусских университетов, лицеисты.

Возникает вопрос, почему достижения студенческих лабораторий нашего университета не представлены в секции гуманитарных или социальных проектов. Ведь имеется множество хороших разработок, выполненных как лично отдельными учащимися, так и целыми студенческими коллективами.

Конечно, этот процесс достаточно новый, многие проекты недостаточно оценены из-за низкого уровня оформления или недостаточно полной и качественной презентации результатов. Но ведь всегда можно, выслушав конструктивную критику, продолжить совершенствование своей идеи. Презентация стартапа отличается от других видов презентаций, поскольку основным объектом внимания является не только информация, но и руководитель проекта. У потенциальных инвесторов возникнет вопрос доверия – есть ли у руководителя стартапа знания, опыт в бизнесе, лидерские качества, способность учиться. Студентам просто необходимо тренироваться в проведении презентаций на различных конкурсах.

Следовательно, информации и возможностей хватает, идеи есть, работа ведется. Возникает проблема на этапе представления своей разработки перед заинтересованными лицами, возможность донести ее до потребителя. Так, например, мало кто знает о существующем белорусском официальном сайте streamline.com – Белорусском портале Инициативной Научной Молодежи, на котором можно найти полезную информацию о конкурсах проектов, мастер-классах и т.д. Очень жаль, что хорошие разработки остаются известными только ближайшему узкому кругу специалистов и не получают дальнейшего продвижения.

Любой университет в стране стремится развивать и стимулировать научную и предпринимательскую деятельность студентов, но по разным причинам не организывает курсы по обучению созданию бизнес-планов, стартап проектов. Любой студент и гуманитарного, и технического, и медицинского университета может извлечь пользу из курсов планирования бизнеса с нуля. Подготовка работ для студенческих конкурсов по бизнес-планам будет, очевидно, тренировать у студентов деловую хватку, основные навыки коммерциализации своих идей и стартапов, опыт публичных выступлений, умение кратко сформулировать основные идеи своего проекта, которые захотят слушать инвесторы, научатся продавать свои идеи. Идея доклада должна зацепить слушателя, информацию должны захотеть слушать инвесторы. Презентация должна быть лучшей на фоне всех конкурентов.

Прежде всего, огромное значение имеет сформированная студенческая команда. На разработку стартапа уйдет примерно 3-5 лет, и на пути к успеху всякое может случиться. Смягчающий фактор всех неудач в деле – это отношение разработчиков, их знания и опыт, взаимовыручка и поддержка, честность, культура общения. Студенты должны научиться работать в команде, умеющей сосредоточить всю свою энергию на разработке.

Если у студентов появилась идея для стартапа, то для ее реализации необходимо собрать деньги чтобы вписаться в рынок. В реальной жизни достаточно трудно убедить инвесторов вложить деньги именно в студенческий проект. Поэтому студентам важно разработать бизнес-план. Для этого им необходимо

- 1 изучить различные бизнес-модели и выбрать оптимальную;
- 2 изучить информацию и составить маркетинговые планы;
- 3 сделать глубокий анализ рынка и его текущее состояние;
- 4 рассчитать предполагаемые доходы;
- 5 определить стратегии привлечения клиентов;
- 6 определить стратегии удержания клиентов;
- 7 составить планы риска;
- 8 изучить потенциальные правовые проблемы;
- 9 знать основы составления финансовой отчетности;
- 10 составить модель ценообразования;
- 11 установить партнерские отношения;
- 12 найти каналы сбыта.

Согласитесь, задача серьезная, и для ее решения студентам нужна помощь преподавателя. Ведь им не только надо создать и продать продукт на рынке, но и уметь гарантировать его повторную продажу. Знание механизма запуска проекта – это важнейший фактор на пути к

цели. Курсы по обучению созданию бизнес-планов, стартап проектов, может быть факультативного дополнительного плана, будут иметь большую ценность и стратегическое значение для выпускников. Дополнительный краткий курс бизнес-образования должны иметь возможность получить студенты как технических, так и гуманитарных университетов, это необходимый элемент культуры современного специалиста.

И. О. Прилуцкий, С. В. Прилуцкая
Геолого-географический факультет,
кафедра геологии и географии

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ЗАДАЧА ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные тенденции, ценности и смысл географического образования должны быть ориентированы на преодоление диспропорций между высшим образованием, профессиональной деятельностью и компетенциями будущих выпускников высших учебных заведений.

В условиях экономического кризиса и роста информационных ресурсов деятельность высшей школы должна иметь опережающий характер. Современная модель высшего образования предполагает проектирование модели образования, опирающейся на методологию компетентностного подхода.

В системе высшего географического образования компетентностный подход предусматривает оценку качества профессиональной подготовки через компетенции выпускника.

Компетенции представляют собой взаимосвязанную совокупность ценностных, нормативно-правовых знаний, умений, навыков, способностей и опыта профессиональной деятельности, обеспечивающих успешность работы и конкурентоспособность выпускника в избранной профессиональной сфере.

Фундаментальная направленность географического образования и его методологизация связаны с необходимостью формирования широкого круга компетенций, включающих готовность и способность студентов к самостоятельному поиску, анализу, интерпретации, систематизации и критической оценке информационных ресурсов с позиции решаемой задачи.

На современном этапе при переходе общества к устойчивому развитию, в методике преподавания географии на ведущие позиции

выдвигаются педагогические технологии, направленные на развитие мыслительной активности, творчества и самостоятельности учащихся. В связи с этим методическое построение обучения географии должно основываться на принципе постепенного превращения каждого обучающегося из объекта педагогического воздействия в субъект учебно-воспитательного процесса. При этом в рамках развития интеллектуальной активности и самостоятельной деятельности, студентам планомерно передаются активные обучающие функции, а учебно-воспитательный процесс приобретает определенную направленность – формирование умственной самостоятельности обучающихся посредством вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность.

Умственная самостоятельность нами рассматривается как интегрированное качество личности, в основе которого лежат психологические механизмы, общие для различных видов мыслительной деятельности. Она обнаруживается в умении студента планировать, организовывать и регулировать свою деятельность, осуществлять самоконтроль и самооценку.

В ходе исследования, изучив психолого-педагогическую литературу, а также опираясь на многолетний опыт практической деятельности в роли преподавателей географии, нами была систематизирована структура интеллектуальных умений учащихся, свидетельствующих о сформированности умственной самостоятельности учащихся применительно к географии:

- пользование первоисточниками и справочной литературой, привлечение их при ответе;
- понимание познавательной задачи, содержащейся в изучаемой информации;
- выделение в информации существенного и главного;
- самостоятельное формулирование вопросов в связи с изучением нового материала или сопоставлением его с уже изученным;
- раскрытие материала в сравнении, умение делать сопоставления и выводы;
- анализ познаваемого, выявление причинно-следственных связей и закономерностей;
- изображение графически поддающейся схематизации и моделированию познаваемой информации;
- структурирование и систематизация материала, выражение его в виде разнообразных графических моделей;
- классифицирование информации по существенным признакам;
- построение изложения материала на основании созданной модели;
- понимание, чтение и знание географической карты;

- формулировка гипотезы, путей ее проверки;
- проведение исследования на основе наблюдений и нескольких источников информации (текста, фактического материала, карт);
- познание и раскрытие сущности абстрактных понятий и явлений на основе имитационного моделирования;
- нахождение способов применения полученных знаний на практике (в учебно-познавательной деятельности и реальной действительности).

Данные умения выступают ориентирами для преподавателей в организации учебно-познавательной деятельности, служат показателями повышения эффективности процесса обучения и подготовки студентов к самостоятельному пополнению своих знаний.

Условием формирования умственной самостоятельности становится самостоятельная работа. Роль преподавателя в процессе формирования умственной самостоятельности представляется нами как активная, целенаправленная, последовательная деятельность по развитию познавательной активности и самостоятельности мышления на основе принципов проблемного подхода к обучению. География в этой связи является уникальной наукой, так как представляет возможность решать множество проблемных ситуаций в системе взаимоотношений «природная среда – общество – человек». Проблемное изложение изучаемого материала позволяет развить у студентов последовательность и логичность доказательства, критичность мышления, что позволит выпускнику быть успешным в жизни, решать не только учебные и производственные, но и социальные проблемы.

Процесс формирования умственной самостоятельности включает в себя также обучение в системе рациональных приемов умственной деятельности. В рамках нашего исследования в качестве рационального приема было выбрано учебное моделирование. В ходе его определенная географическая информация может анализироваться на основе различных моделей:

- знаково-символических (формул и символов языка);
- графических (схем и рисунков, графиков и диаграмм, таблиц и т. п.);
- мыслительных, образных (анализ ситуаций и принятие решений в ходе деловой игры);
- компьютерных.

В рамках проблемного обучения с помощью моделирования может быть создана проблемная ситуация, сформулирована гипотеза, решена проблема, а также учебная модель может быть итогом творческого поиска решений. Используемая нами на практических и семинарских занятиях система проблемных вопросов и заданий включает в себя перекодирование или свертывание учебной информации,

выдвижение гипотез, группировку фактов и их обобщение, нахождение причинно-следственных связей и т. д. Она характеризуется вариативностью, так как предполагает постепенный переход от постановки простых и легких проблем – к более сложным и трудным, от решения проблем, поставленных преподавателем или студентом – к их самостоятельной постановке и проверке. Широкое использование моделирования на практических и семинарских занятиях по различным географическим предметам оказывает большое влияние на развитие научно-теоретического стиля мышления студентов, формирования у них учебно-познавательных мотивов, самостоятельности и творческого подхода к восприятию информации, создает у студентов ситуацию успеха, поддерживает интерес к учению, вселяет веру в свои способности. Таким образом, разработанная методическая система направлена одновременно на усвоение географических знаний, умений и навыков, овладение всеми компонентами рационально организованной структуры познавательной деятельности, а также развитие мыслительных действий, самостоятельной и мотивационной сферы студентов.

В. И. Рагин, А. В. Воруев

Физический факультет,

кафедра автоматизированных систем обработки информации

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИЗАГРУЗОЧНЫХ БЕЗДИСКОВЫХ СИСТЕМ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В современном учебном процессе основной упор делается на безопасность, скорость работы и дешевизну обслуживания персональных машин. Но количество необходимых сложных манипуляций в рамках программного обеспечения компьютера в процессе лабораторных работ может вызывать сложности при использовании одного и того же ПК разными студентами (а иногда и одним студентом) для лабораторных работ по разным дисциплинам в течение дня.

Реальным решением проблемы может стать использование мультизагрузочных бездисковых систем.

В общем виды загрузки можно разделить на следующие виды:

- локальная загрузка;
- тонкие клиенты;
- бездисковая загрузка.

Необходимо определиться, насколько целесообразно использование данных технологий в зависимости от места внедрения. Эта технология

требует ресурсы выше нормы, которые должны быть учтены при построении бездисковой загрузки. К таким ресурсам относятся:

- устойчивое, быстрое интернет соединение, лучше для этих целей подойдет гигабитный канал;
- отдельная машина, т. е. сервер – компьютер, который «раздаёт» на остальные машины образы операционной системы;
- достаточный объем оперативной памяти, из расчета количества машин, для ускоренной работы кэша. Это требование не является критически обязательным.

Под образом операционной системы понимается созданный нами в виртуальной машине образ, например Microsoft Windows, сохраненный нами для дальнейшего использования с помощью iSCSI таргета.

Учитывая, что часто необходима работа с высоконагруженными и мультимедийными приложениями, исключаем из рассмотрения тонкий клиент. Так как эта технология выгодна при использовании для работы с документацией, но трудно применима для работы с, например, редактором звука или видео, которые используются в обучении.

Из оставшихся вариантов, локальная загрузка проигрывает в безопасности, но бездисковая более требовательная к серверу и сети.

Однако, важным приоритетом является скорость установки и замены клиентской машины, простота обслуживания. С помощью технологии iSCSI организуется бездисковая загрузка по одноименному протоколу, т. е. образ системы может быть загружен на определенном количестве клиентов и, после завершения работы, возможно указать системе отменить все сделанные изменения, будь то осознанные изменения или результат работы вредоносных программ.

Следовательно, в настраиваемом образе не потребуются ресурсоемкие антивирусные продукты, достаточно установить только Firewall для защиты сети во время активного заражения. Информация, которая должна остаться после сеанса работы, может храниться на отдельном сетевом диске, с приватным доступом.

Отсутствие защитных программ значительно увеличивает производительность системы, не подвергая риску ее безопасность, так как перезагрузка вновь восстановит исходное состояние.

Дополнительные преимущества:

- сокращаются первоначальные вложения и текущие расходы;
- сокращается энергопотребление и требования к охлаждению;
- ускоряется развертывание, модернизация и изменение;
- уменьшается сложность системы и риски ошибок;
- увеличивается степень доступности критических систем;
- реализация расширенной системы аварийного восстановления.

Тонкий клиент хорошо подходит для использования в бухгалтерии, офисах и т. п., где нет претензий к времени обработки и прямого соединения с оборудованием. Учитывая универсальность задачи, требуется обработать информацию графического содержания и иметь возможность подключения оборудования физически к учебным маршрутизаторам, проекторам и т. п.

Основное достоинство тонкого клиента – это безопасность и дешевизна клиентского оборудования.

Основной смысл использования удаленной загрузки – это формат работы как с локальной машиной, но с использованием преимуществ тонкого клиента.

Исходя из теории, тонкий клиент передает выполнение задач на сервер и не требователен к машине клиента, но в данном случае невозможно полноценно вести работу с высоконагруженными приложениями, такие как обработка графики.

Рисунок 1 показывает процесс удаленной загрузки. Для пользователя разница заключается лишь в невозможности сохранить результаты изменения системы. Т. е. несмотря на действия защиты методом запрета, у пользователя остаётся широкий круг возможностей.

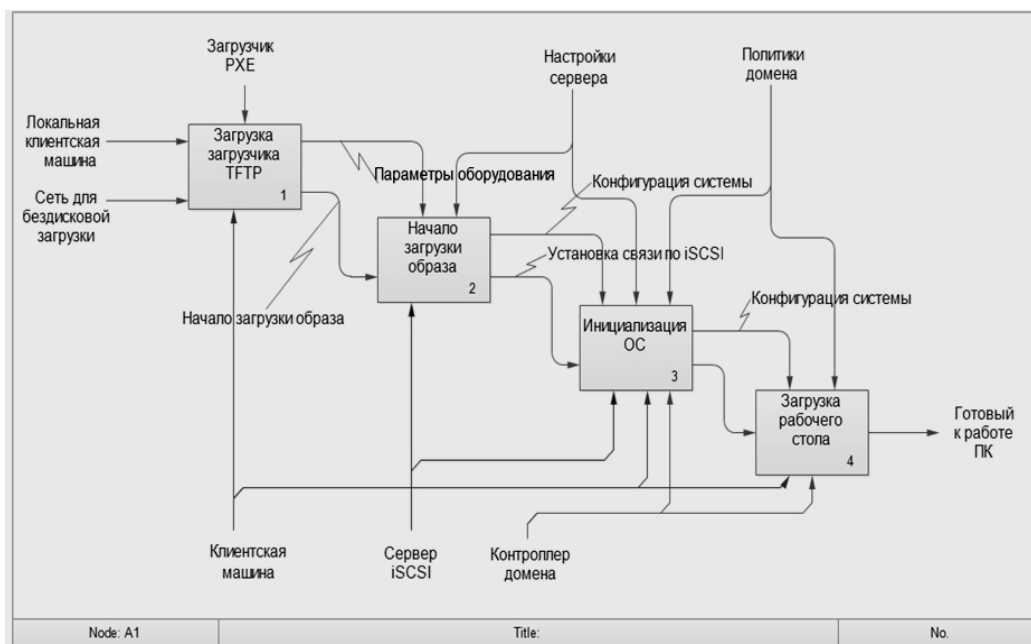


Рисунок 2 – Поэтапный процесс бездисковой загрузки

Раньше, при реализации политики доменов в локальных машинах, требовалось ограничивать пользователей в административных правах. В данном случае этот пункт является условным. Функционально удалённая загрузка не отличается от локальной. Для простоты, процесс можно представить как работу локальной машины с HDD вынесенным

за ее пределы и соединенным по Ethernet. Сама загрузка происходит по протоколу iPXE и поддерживаться встроенными сетевыми картами. Схема бездисковой загрузки рисунок 2.

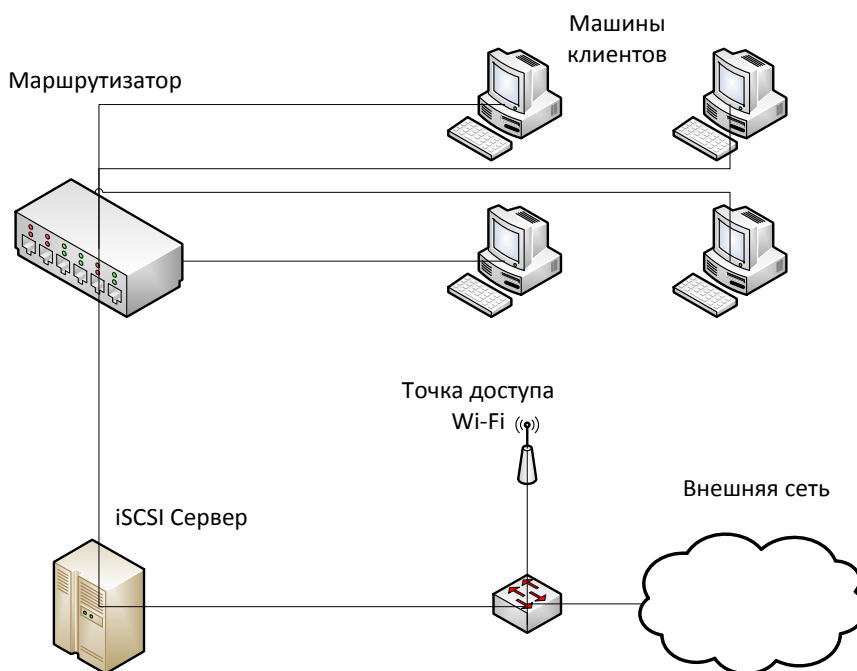


Рисунок 3 – Схема бездисковой загрузки

Свойства клиентских компьютеров:

- клиенты при работе в сети не должны нуждаться во внутренних, сторонних или иных средствах хранения, кроме памяти, выделенной на сервере. Это требование основное для бездисковой загрузки;
- каждый клиент может иметь свой уникальный сценарий загрузки, т. е. для каждой машины может быть свой набор образов операционных систем, который может отличаться от остальных;
- каждый клиент должен быть зарегистрирован по MAC адресу в своем сегменте сети, как следствие никакой другой компьютер, кроме зарегистрированного не может загружаться в сети;
- каждый клиентский компьютер не должен сохранять изменения во время работы. Т. е. в течение сеанса, пользователь может вносить изменения, редактировать как пользовательские, так и системные, если это предусмотрено, файлы, но после перезагрузки, все изменения должны быть удалены.

Сеть должна оптимально использовать ресурсы сервера, т. е. установленный iSCSI таргет должен обладать возможностью использовать кэш память и процессор для достижения непрерывной передачи по сети за минимально возможное время. Это поможет избежать ограничений жесткого диска и позволит клиентам быстрее взаимодействовать с компьютером.

Ядром производительности и масштабируемости системы, является сам iSCSI таргет. Стоит понимать, что iSCSI это протокол и на его основе были написаны различные программные решения. В проекте был использован StarWind iSCSI SAN. Продукт StarWind выдает бесплатные лицензии для учебных заведений и исследователей. Система лицензирования достаточно гибкая, заинтересованное предприятие окупит ее, сократив расходы на установку каждому клиенту HDD.

Бесплатной лицензии данного решения достаточно для подключения 2-х сетей к таргетам сервера, использовании разделов высокой доступности до 128 Гб и применении 512 Мб кэша оперативной памяти для каждого слепка образа для каждой машины.

Возможность, которую следует рассмотреть отдельно, это кэширование данных подключаемого образа. При условии, что кэш в бесплатной версии 512 МБ. Этого вполне достаточно чтобы провести первоначальный, затратный по ресурсам процесс, т.е. загрузку. Программа задействует возможности high speed cache, позволяющие оптимизировать выполнение iSCSI-команд за счет использования ресурсов памяти и процессора.

В. В. Радыгина, Г. В. Скриган
БГПУ им. М. Танка

КОНЦЕПЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОПФР»

В рамках научно-исследовательской работы кафедры основ специальной педагогики и психологии по теме «Интеграция учебных дисциплин психолого-педагогического и медико-биологического циклов как условие профессионализации будущих учителей-дефектологов» разработана учебная программа по междисциплинарной факультативной дисциплине «Здоровьесберегающие технологии в образовании детей с особенностями психофизического развития». Данная учебная программа реализуется для студентов специальностей 1 – 03 03 05 Логопедия. Дополнительная специальность; 1 – 03 03 06 Сурдопедагогика. Дополнительная специальность; 1 – 03 03 07 Тифлопедагогика. Дополнительная специальность; 1 – 03 03 08 Олигофренопедагогика. Дополнительная специальность.

Среди школьных факторов риска, которые негативно сказываются на росте, развитии и здоровье детей, отмечается функциональная

неграмотность педагога, в том числе и учителя-дефектолога, в вопросах охраны и укрепления здоровья. Это делает учебную дисциплину «Здоровьесберегающие технологии в образовании детей с особенностями психофизического развития» актуальной. Целью изучения дисциплины является формирование междисциплинарных знаний о здоровьесберегающих технологиях и умений применять их в образовательном процессе детей с особенностями психофизического развития.

Содержание программы дисциплины направлено на формирование компетентности будущего учителя-дефектолога в области здоровьесберегающей образовательной деятельности. Данная компетентность рассматривается как явление, имеющее базовую и субъективную составляющую. Базовая компетентность включает знания об уровнях здоровья, школьных факторах риска, организации здорового образа жизни, основных проблемах детей с особенностями психофизического развития, умения проводить мониторинг здоровьесберегающей деятельности учреждения образования, разрабатывать программы здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений, осуществлять подбор здоровьесберегающих технологий на диагностической основе (с учетом возраста, психофизических особенностей детей, преобладающего дискомфортного (дезадаптационного) состояния). Субъектная компетентность включает понимание собственной ответственности за свое здоровье и здоровье детей, собственный опыт здорового образа жизни и применения здоровьесберегающих технологий [1].

Разработка программы авторами осуществлена с использованием оригинальной идеи центрирования на особых потребностях ребенка с особенностями психофизического развития, которые выступили в качестве основы для отбора и адаптации технологий здоровьесбережения в образовательном процессе. Данный подход отличается от общепринятых, где основное внимание акцентируется на самих технологиях. Авторами выделены четыре наиболее типичных для детей с особенностями психофизического развития состояния дискомфорта: эмоциональный, соматический, физический, состояния утомления и переутомления. Знание и понимание данных состояний дискомфорта должно нацеливать будущих учителей-дефектологов на поиск путей их профилактики и ослабления.

Особенностью учебной программы является ориентация на подготовку специалистов к адресному оказанию помощи детям, осуществляемой на диагностической основе. Наряду с общими подходами к организации здоровьесберегающей образовательной деятельности, актуальными для всех групп детей с особенностями психофизического

развития, отдельно рассматриваются возможности создания специальных условий обучения и воспитания для таких категорий детей как: дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с нарушениями зрения, дети с тяжелыми и (или) множественными нарушениями психофизического развития.

Примером реализации междисциплинарной программы может служить практическое занятие по теме «Предупреждение состояний утомления и переутомления у детей с особенностями психофизического развития». Студентам на занятии необходимо охарактеризовать утомление, развивающееся у учащихся во время учебной деятельности, отдельные его виды - сенсорное, физическое, интеллектуальное. Выделение признаков утомления, его фаз, их анализ в контексте хронометража урока, видов учебной деятельности влечет актуализацию и синтез знаний по дисциплинам медико-биологического, психолого-педагогического и методического циклов.

Выполняя задания на дифференцированный подбор упражнений зрительной гимнастики для детей с нарушением зрения, студенты анализируют содержание учебной работы школьников и выделяют основные ее виды (с точки зрения нагрузки на зрительный анализатор): целенаправленное рассматривание, чтение и письмо, выполнение практических операций под зрительным контролем. Затем из группы упражнений, подготавливающих глаза к работе, выбирают соответствующие предстоящей учебной деятельности. При подготовке анализатора к длительному рассматриванию мелких объектов рекомендуется использовать упражнения, облегчающие зрительную работу на близком расстоянии, укрепляющие глаза и совершенствующие их координацию в горизонтальной плоскости, объединяющие работу обоих глаз. При подготовке к чтению и письму используют упражнения, облегчающие зрительную работу на близком расстоянии, улучшающие циркуляцию внутриглазной жидкости, совершенствующие координацию глаз в вертикальной и горизонтальной плоскости. Следующим этапом отбора упражнений зрительной гимнастики является учет зрительной патологии (активизируются знания студентов по дисциплине «Анатомия, физиология и патология органов зрения»). В зависимости от особенностей нарушения зрительной функции всех детей с глазной патологией можно распределить на четыре группы: 1) преимущественно страдает центральное зрение (при близорукости, катаракте, микрофтальме); 2) страдает центральное и периферическое зрение (при глаукоме); 3) страдает центральное зрение, периферическое зрение и цветоощущение (при атрофии зрительного нерва, пигментной дегенерации сетчатки); 4) страдают разные

функции зрения в связи с тем, что имеет место множественная патология (глаукома в сочетании с катарактой, близорукость с глаукомой и др.). Первая и вторая группы детей нуждаются, прежде всего, в поддержке центрального зрения, поэтому им рекомендуются упражнения для улучшения четкости видения вдаль и вблизи. Третья и четвертая группы детей нуждаются в поддержке центрального и периферического зрения, следовательно, им рекомендуются упражнения, активизирующие обе функции: упражнения для улучшения четкости зрения вдаль и вблизи, упражнения для укрепления глазодвигательных мышц и совершенствования их движения.

По результатам выполнения междисциплинарного задания студенты приходят к выводам, что зрительная гимнастика должна подбираться с учетом: основной цели (восстановления зрительной работоспособности или подготовка зрительного анализатора к предстоящей работе); характера учебной деятельности; характера глазной патологии (наиболее страдающих зрительных функций).

Таким образом, междисциплинарные связи легко устанавливаются на уровне общности научных понятий, связанных общим смыслом дисциплин и методами преподавания, исключают противоречия в трактовке одних и тех же законов, понятий, явлений, дублирование материала, способствуют целостности получаемых студентами научных и технических знаний. Опыт работы по реализации междисциплинарных связей рекомендует следующее:

- находить в смежных предметах такой материал, который бы способствовал запечатлению в ярких, образных сравнениях и сопоставлениях вновь изучаемого материала данной дисциплины;
- создавать у обучающихся потребность в обращении к смежным предметам в самостоятельной работе путем постановки задач, указаний, требований, разъяснений и воспитания интереса к усвоению многосторонних знаний о предмете или явлениях реальной действительности;
- систематически поощрять индивидуальные достижения в использовании знаний смежных наук;
- формировать умение творческого применения смежных знаний.

Литература

1 Здоровьесберегающие технологии в образовании детей с особенностями психофизического развития: учеб.-метод. пособие / С. Е. Гайдукевич, В. В. Радыгина, И. Ю. Евдокимова [и др.]. – Минск: БГПУ, 2009. – 196.

ПРИНЦИП ПОДСОЗНАТЕЛЬНОЙ ФЕРМЕНТАЦИИ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Физическое воспитание дошкольников – сложный процесс. Усвоение техники выполнения физических упражнений первоначально осуществляется на специально организованных физкультурных занятиях. В дальнейшем ребенок использует эти движения в повседневной жизни и самостоятельной деятельности. Для того чтобы эта работа была более эффективной, необходимо ясно представлять специфику деятельности руководителя физического воспитания. В этой связи необходимо руководствоваться принципами физического воспитания, в соответствии с которыми складываются закономерности, правила и требования, предъявляемые к педагогу. Эти принципы определяют деятельность педагога по всесторонней физической подготовке ребенка к будущей жизни, раскрытию у него жизненно важных сил, гармоническому развитию.

В физическом воспитании наряду с общепедагогическими дидактическими принципами (сознательности и активности, наглядности, доступности и т. д.) имеются специальные, которые выражают специфические закономерности физического воспитания. Этими принципами являются: всестороннего и гармонического развития личности; связи физической культуры с жизнью; оздоровительной направленности физического воспитания; непрерывности и систематичности чередования нагрузок и отдыха; постепенности наращивания развивающих, тренирующих воздействий; цикличного построения занятий; возрастной адекватности направлений физического воспитания.

Использование разнообразных способов обучения обеспечивает принцип единства оптимального сочетания фронтальных, групповых и индивидуальных способов обучения, что способствует эффективному решению образовательных и оздоровительных задач в работе с детьми. Осуществляясь в единстве, все принципы реализуют оздоровительную направленность физического воспитания и обеспечивают связь физической культуры с жизнью, осуществляют подготовку ребенка к обучению в школе, формируют любовь к занятиям физическими упражнениями, спортом [2, с. 66].

Руководствуясь вышеуказанными принципами, руководитель физического воспитания прежде всего соблюдает последовательность

при усвоении детьми программы с учетом возрастных особенностей и возможности ребенка каждого периода его жизни, состояния нервной системы и всего организма в целом. Превышения требований, ускорение темпа обучения детей, минуя промежуточные звенья программы, следует считать недопустимым, так как это вызывает непосильное напряжение организма, наносящее вред здоровью и нервно-психическому развитию детей. Физическое воспитание в то же время комплексно решает задачи умственного, нравственного, эстетического и трудового воспитания. Во всех формах организации физического воспитания детей (занятия, подвижные игры, самостоятельная двигательная активность и так далее) внимание руководителя физического воспитания направляется на воспитание ребенка, сознательно действующего в меру своих возрастных возможностей, успешно овладевающего двигательными навыками, умеющего ориентироваться в окружающем, активно преодолевать встречающиеся трудности, проявляющего стремление к творческим поискам.

Вместе с тем, изменения, происходящие в обществе, требуют от детей дошкольного возраста наличия адаптационных механизмов, позволяющих ориентироваться в окружающей действительности, а от воспитывающих взрослых специальных приемов организации образовательного процесса, формирующих данные механизмы.

В этой связи, актуальным является принцип подсознательной ферментации (или размышления), предложенный Л. Д. Глазыриной. Данный принцип предполагает методический поиск руководителем физического воспитания собственных путей, обдумывание новых возможностей и почти автоматическое принятие выбора решений, из которых больший процент будет вести к успеху [1]. Посредством мыслительных операций: сравнения, анализа и синтеза, абстракции, обобщения и конкретизации руководитель физического воспитания выбирает способ взаимодействия с ребенком либо с предметами в конкретной ситуации или напротив незнакомой для него.

Педагог размышляет постоянно, обдумывая как подготовку специально организованной деятельности (занятий), его ход, анализирует результаты занятия. Рассматриваемый принцип предполагает индивидуальный стиль работы руководителя физического воспитания, поскольку личные особенности каждого из воспитанников требуют поиска не шаблонного образца взаимодействия с ним, а нового, часто нестандартного видения процесса физического воспитания, ведущего к достижению поставленных целей.

Руководителю физического воспитания важно размышлять не только над регламентированной стороной проведения занятий:

последовательность и время проведения его частей. Необходимо уделять внимание личностному развитию воспитанников. В частности, развивая личное пространство воспитанников, педагог должен обратить внимание на различные аспекты пространства: внутренние (как во время выполнения упражнений ребенок себя определяет в пространстве) и как окружающее пространство спортивного зала, инвентарь, сверстники влияют на двигательную активность ребенка. Необходимо определить какими средствами физической культуры и организационными методами можно продемонстрировать ребенку возможности его действий в пространстве, как научить соизмерять свое личное пространство с пространством сверстников и окружающих.

Литература

1 Глазырина, Л. Д. Физкультурные занятия в группе «Фантазеры»: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Л. Д. Глазырина; Нац. ин-т образования. – Минск, 2011. – 263 с.

2 Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Л. Д. Глазырина. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

В. А. Рогалев

Факультет иностранных языков,
кафедра теории и практики английского языка

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

В данной статье анализируется эффективность использования некоторых популярных методик при обучении иностранным языкам студентов вузов, а также обозначаются сопутствующие проблемные моменты, которые не всегда и далеко не всеми преподавателями принимаются в расчёт.

В условиях ускоряющегося темпа жизни, постоянного увеличения объёмов информации и постоянного лимита времени всё более очевидной тенденцией в сфере образования и обучения иностранным языкам в вузе, в частности, является наблюдающийся очевидный переход от классических форм проведения учебных занятий к более современным приёмам и способам, характерным для современных жизненных реалий. Образование как процесс требует постоянного совершенствования и обновления в соответствии с запросами и условиями меняющегося общества. Этим и объясняется широкое внедрение

информационно-коммуникативных технологий и прочих технических средств обучения (ТСО) в обучение иностранным языкам.

Среди наиболее популярных способов и приёмов при обучении иностранным языкам в вузе можно назвать методику использования интерактивной доски, метод проектов, частично-поисковый метод наряду с попытками активного внедрения технических средств обучения (ТСО) – ноутбуков, планшетов, мобильных телефонов, компьютеров и различных компьютерных программ, без которых представить нашу жизнь уже невозможно.

Использование интерактивной доски, подготовка слайдов и презентаций в программе Microsoft Power Point доказали свою эффективность, так как эти новые информационные технологии способствуют формированию интеллектуально развитой личности, хорошо ориентирующейся в информационном пространстве, готовой к саморазвитию и применению этих знаний на практике в будущей профессиональной деятельности [1].

Так, использование интерактивной доски на учебных занятиях по иностранному языку обладает рядом преимуществ и позволяет решать ряд задач, в частности, выделение, уточнение, добавление дополнительной информации посредством электронных маркеров с возможностью изменять цвет и толщину линии; перевод текста и отдельных предложений с указанием связей между словами; набор посредством виртуальной клавиатуры текста задания в любом приложении и его демонстрацию в режиме реального времени; показательное тестирование одного обучающегося или группы обучающихся для всей аудитории. Кроме того, учебная информация предоставляется в различных формах (текст, графика, анимация, аудио, видео), используются новые и постоянно обновляющиеся источники информации из сети Интернет.

Нужно принимать во внимание, что при использовании технических средств обучения (аудио и видеоматериалов) и интерактивной доски содержание, глубина и объём информации должны соответствовать познавательным возможностям и уровню работоспособности студентов, учитывать их интеллектуальную подготовку и возрастные особенности; необходимо избегать мелких деталей; зрительный ряд и речь преподавателя должны быть связаны между собой, создавая единый поток информации, а новый материал необходимо излагать порционно и в нужном темпе;

Текстовые фрагменты должны быть предельно короткими, включающими информацию по существу вопроса. Рекомендуется выделять в текстах, воспроизводимых на интерактивной доске, наиболее важные места, используя цвет, полужирное начертание шрифта, подчёркивание и прочие средства выделения [2, с. 67–68].

Широко используется и частично-поисковый метод, который ещё называют эвристическим. Он предусматривает использование преподавателем специально подобранных вопросов, подводящих обучаемых к самостоятельному открытию нового на основе анализа языка, к необходимым выводам. В процессе занятия учащиеся сами, опираясь на приобретённый ранее речевой опыт, выводят новые понятия, формулируют грамматические определения и правила.

В последние годы всё более широкое распространение в практике обучения, в том числе и в обучении иностранным языкам, находит метод проектов [3]. При создании проектов часто используют программу Microsoft Power Point, если хотят рассказать о какой-то идее, товаре, услуге; сделать краткий и понятный окружающим доклад или сообщение на определённую тему. Слайды программы Power Point могут включать многие элементы, и каждый из них служит своей цели.

По самым разным причинам многие люди не способны надолго задерживать внимание на чём-то. Поэтому рекомендуется компоновать свои мысли в виде кратких тезисов и оформлять их графическими маркерами для привлечения внимания [4, с. 93].

При выполнении любого проекта деятельность преподавателя и студентов подчинена определённой логике, которая реализуется в последовательности конкретных этапов и стадий.

Особое значение имеет стадия защиты проектов, на котором происходит анализ проектной деятельности, включающий самооценку и взаимооценку (рефлексия). Подводятся итоги совместной работы учащихся, даётся качественная оценка проделанной работе.

Успех выполнения проекта по любому предмету, в том числе и по иностранному языку зависит от организации деятельности учащихся во внеурочное время. Педагогически грамотно организованная самостоятельная познавательная и творческая деятельность учащихся может стать для них стимулом к дальнейшей исследовательской работе, потребности узнать о рассматриваемой теме больше и глубже [5].

Деятельность студентов при работе над совместным проектом основывается на сочетании индивидуальной самостоятельной работы с работой в группе, где они учатся планировать совместную деятельность. Это способствует развитию социальных и организаторских умений учащихся, умению работать в «команде». Вполне очевидно, что при выполнении проектов качественно меняется роль преподавателя. Преподаватель – не транслятор готовых знаний, а соучастник педагогического процесса. Он становится помощником, консультантом, координатором самостоятельной работы учащихся.

Рассмотренные методики и приёмы, используемые в вузах при обучении иностранным языкам в условиях современных реалий,

несомненно, полезны и в ряде случаев эффективны. Данные методы учат ориентироваться в потоке информации.

Современная информатизация образования предполагает «интенсивное применение новых информационных технологий и использование средств коммуникаций, которые способствуют формированию интеллектуально развитой творческой личности, хорошо ориентирующейся в информационном пространстве, готовой к саморазвитию и применению этих знаний в будущей профессиональной деятельности» [6, с. 80].

Встречаются и критические замечания в связи со сравнительно небольшим эффектом, оказываемым использованием ТСО на немотивированных учащихся и нечастым применением технических средств преподавателями ввиду больших затрат времени на подготовку занятий [5, с. 46].

Повышение мотивации у студентов не может происходить лишь за счёт технических средств обучения, а рассматриваемые нами методы не должны служить лишь развлечением для обучаемых.

В любом случае одной из главных задач создания информационного источника с использованием перечисленных методик является развитие умений работать с информацией. Предлагаемая дополнительная информация должна отображать различные точки зрения на один и тот же вопрос, что позволит не сковывать инициативу учащихся, а научит их самостоятельно мыслить, иметь своё мнение и уметь его аргументировать.

Следует безоговорочно учитывать тот факт, что традиционное представление о студенте как человеке с книгой в руках уходит в прошлое. Нельзя оставлять без внимания и психологию современного студента. Заметим, что именно студенты всегда были и остаются наиболее восприимчивыми к новым веяниям эпохи.

Указанные в статье методики и сопутствующие им ТСО при обучении иностранным языкам в вузе, без всякого сомнения, имеют ряд преимуществ. Однако в должной мере не учитывается тот факт, что интернет стал мощным и серьёзным конкурентом книги. К сожалению, он нивелирует полёт человеческой мысли, так как в интернете можно найти всё практически в готовом виде.

Студент теперь всё чаще выступает в роли потребителя готового продукта и ценит то, что даёт выгоду с наименьшей затратой сил. В связи с этим актуальными проблемами в методике преподавания иностранного языка остаются не только поиски новых методов и технологий обучения, но и необходимость учитывать психологию современных студентов, быстро осваивающих все веяния современных реалий. Необходимо искать новые подходы и методы, которые будут в полной мере соответствовать потребностям современного общества.

Литература

1 Калитин, С. В. Проведение учебных занятий в вузе с использованием интерактивной доски. Учебное пособие. – Хабаровск: РИЦ ХГАЭП, 2013. – 180 с.

2 Смирнова, М. Н. Возможности интерактивной доски при обучении иностранному языку // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2014. – № 27. – С. 65–68.

3 Палаева, Л. И. Организация проектной деятельности учащихся // Л. И. Палаева Лингвистика и лингвистическое образование в современном мире. Материалы международной конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения профессора В. Д. Аракина. – Москва, 2004. – С. 339–343.

4 Копылова, В. В. Методика проектной работы на уроках английского языка. Методическое пособие. 3-е изд. / В. В. Копылова. – М.: Дрофа, 2006. – 93 с.

5 Константинова, Н. А., Михеев, И. Д. Развитие мотивации студентов как средство повышения качества обучения иностранным языкам // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 2. – С. 46–47.

6 Иванова, А. Я., Тоскина, А. А. Использование мультимедийной презентации на занятиях иностранного языка / А. Я. Иванова, А. А. Тоскина // Проблемы современной науки. – 2013. – Вып. 8. – Ч. 2. – С. 76–83.

Е. Е. Романович

БГПУ им. М. Танка

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ДИРИЖЕРСКО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Совершенствование дирижерско-хоровой подготовки будущих учителей музыки является одной из важных задач в повышении качества музыкально-педагогического образования. При подготовке будущего учителя музыки к дирижерско-хоровой деятельности необходимо формировать у специалиста ценностное отношение к лучшим традициям, связанным с персоноцентрической позицией выдающихся хоровых дирижеров.

Для определения персоноцентрической позиции Геннадия Ивановича Цитовича необходимо рассмотреть его биографические данные и профессиональные виды деятельности.

Г. И. Цитович родился 25 июля 1910 г. в д. Новый Погост (ныне Миорского района) Витебской области. В его семье царил атмосфера, наполненная духовными смыслами. Отец Г. И. Цитовича был философом, филологом, а позднее – стал священником. Памятными на

всю жизнь для Г. И. Цитовича стали многочасовые беседы со своим отцом, увлекающие их обоих, уводя в мир прекрасного, связанного с духовными ценностями, которые явились впоследствии для него основными ориентирами в жизни.

В своих воспоминаниях его дочь С. Г. Цитович пишет, что «отец создавал вокруг себя какой-то особый микроклимат, в котором каждый ощущал себя счастливым. Доброжелательный, импульсивный, он щедро отдавал душу людям, к нему тянулись многие и каждый был для него «даражэнькі і родненькі» [1, с. 61].

Его природные и музыкальные способности ярко проявились во время обучения в Виленской духовной семинарии, где он успешно освоил курс регента, играл в духовом оркестре на баритоне, нередко заменяя дирижера, а также, будучи обладателем красивого баса-баритона, приобрел опыт участия в хоровом коллективе, которым управлял Г. Р. Ширма.

Обучаясь на природоведческо-математическом факультете Виленского университета, активная творческая деятельность Г. И. Цитовича была замечена профессором Виленской консерватории Тадеушем Шелиговским, увидевшем в нем талантливое хоровое дирижера, и настойчиво посоветовал ему поступать в консерваторию. В 1939 г. Г. И. Цитович одновременно с окончанием природоведческо-математического факультета Виленского университета заканчивает и Виленскую консерваторию. Его увлеченность историей белорусского края, фольклором, этнографией, позволила стать студентом еще одного факультета – на этот раз гуманитарных наук. В большей степени его интересовала фольклористика. Он записал песни нарочанских рыбаков, восстание которых было жестоко подавлено польскими властями, и бережно хранил тетради с нотными записями вплоть до освобождения Западной Беларуси.

В условиях, когда жестоко уничтожалось все белорусское, когда был запрещен белорусский язык, Г. И. Цитович в 1935 г. на основе собранного им фольклорного материала сделал доклад и опубликовал статью «Беларускія валачобныя песні». В сентябре 1936 г. в краковском еженедельнике «Кур’ер літэрэцка-навуковы» был напечатан его очерк «Беларуская народная музыка». Освобождение Западной Беларуси окрылило и воодушевило Геннадия Ивановича на дальнейшее творчество. В это время он работал редактором музыкальных передач Барановичского областного радио и консультировал руководителей самодеятельных хоровых коллективов по вопросам исполнения белорусских народных песен.

Профессиональная деятельность выдающегося хорового дирижера, музыковеда-фольклориста, музыкального этнографа Геннадия

Ивановича Цитовича представлена следующими ее видами: научно-исследовательской, композиторской, дирижерско-хоровой.

Главным делом его жизни явилась организация народного хора в д. Большое Подлесье Ляховичского района. Заветной мечтой Геннадия Ивановича было организовать хор, который донес бы до слушателей красоту и неповторимость белорусской народной песни, познакомил их со знаменитым полесским многоголосием «с подводкой». Именно этот хор впоследствии стал основой нынешнего Национального академического народного хора РБ им. Г. И. Цитовича. Под руководством Г. И. Цитовича хор, созданный преимущественно из участников художественной самодеятельности, стал признанным не только во всесоюзном масштабе, но и получил мировую известность и славу.

В композиторской деятельности Г. И. Цитович выступал как автор оригинальных песен, обработок белорусских, русских, украинских народных песен («Рэчанька», «Жавароначкі, прыляціце», «Ой, рана на Івана»); хоровых сочинений в народном стиле («Добры вечар» на стихи А. Русака, «На калгасным вяселлі» на стихи Р. Соболенко, «Як той Зосі давалося», «Калгасны вальс», «Беларусь мая» и др.).

Научно-исследовательская деятельность Г. И. Цитовича представлена:

– фольклорными экспедициями по деревням Беларуси, во время которых Г. И. Цитович не только собирал белорусский фольклор, но и интересовался проблемами обогащения музыкальных культур разных народов, результатом которых явилось издание «Анталогіі беларускай народнай песні» (2-е изд. – 1975 г.);

– музыковедческими очерками, теоретическими артикулами, а также монографиями и фольклорными сборниками под его редакцией.

С большим уважением к нему относились коллеги, отмечая его природный артистизм, широкую эрудицию, высокую культуру, интеллигентность, скромность и веселость натуры. Свои разносторонние способности и знания он постоянно стремился направить на пользу и помощь не только людям творческих профессий. Его доброжелательность, чуткость, внимание и отзывчивость к простым работникам села в глубинках страны отмечена почетным званием «заслуженный колхозник» (1980), не характерным для присуждения работникам творческих профессий.

Изучение биографических данных и профессиональных видов деятельности Г. И. Цитовича позволяет выявить его персонцентрическую позицию, выраженную в этнографических научных исследованиях, связанных с изучением белорусского фольклора и впоследствии его использования в других видах профессиональной деятельности: научно-исследовательской, композиторской, дирижерско-хоровой.

Ознакомление будущих учителей музыки с персонцентрической позицией Г. И. Цитовича, выявление и принятие ими отдельных содержательных основ профессиональных видов деятельности приведет к совершенствованию их дирижерско-хоровой подготовки, способствуя более эффективному осуществлению собственной дирижерско-хоровой деятельности.

Литература

- 1 Г. І. Цітовіч ва ўспамінах сучаснікаў / Зборнік. – Мн., 1990. – 64 с.
- 2 Романович, Е. Е. Профессиональные виды деятельности выдающихся хоровых дирижеров : программа спецкурса / авт.-сост. Е. Е. Романович. – Минск: Бестпринт, 2015. – 46 с.

З. Г. Рудёнок

Полоцкий государственный университет

МОТИВАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТ ЭКОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Мобильное образование все больше и больше внедряется в систему обучения студентов ВУЗов. Этот процесс пока носит эпизодический характер, но, несмотря на это, необходимо отметить данный факт как положительный, который позволяет образованию соответствовать общемировым тенденциям, а также соответствовать эпохе всеобщей информатизации населения. Кроме того, мобильное образование, на наш взгляд, может способствовать формированию культурной компетентности личности.

Это связано с тем, что технологии влияют на культуру. Так, коммуникационные технологии (использование мобильных телефонов, электронная почта) несут собственную печать коммуникационной культуры, в которой правила связаны с интеракциями и межличностным общением, и при этом, меняются довольно быстро.

Экокультурный подход в образовании обладает потенциалом, вызывающим изменения в психологическом функционировании и поведении, которые, в свою очередь, ведут к изменениям в культуре. Культура представляет собой индивидуальный и социальный психологический конструкт. В определенной степени в таком виде культура существует в каждом из нас.

Развитие культурного потенциала личности обеспечивается, в том числе, системой образования. Если рассматривать образование как

формирование культурного конструкта, то его можно определить через компоненты образовательной среды. Такими структурными компонентами, в том числе, выступают взаимодействие активных сторон, технологии и ресурсы и др. Понимание педагогического взаимодействия как диалогического расширяет фокус проблемы и выводит на новый уровень ее решения и понимания в контексте экокультурного подхода.

В настоящее время в образовательной среде актуализируется интерес к экологической компетентности, что обусловлено изменением содержания образования и его результата, которое выступает как система универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся [1, с. 60].

В рамках затронутой проблемы мы считаем необходимым использовать этот подход как дискурсивную систему, внутри которой можно обозначить мотивацию как психологический конструкт, имеющий собственную структуру, куда обязательно входят когнитивная, практически-деятельностная, ценностно-смысловая, потребностно-мотивационная и аффективная составляющие [2, с. 23].

Так, можно рассмотреть мотивацию и уровни мотивации (высокий и низкий), а также внутренние и внешние мотивы. К внутренним можно отнести желание повысить свой культурный и образовательный уровень, к внешним – действия внешнего вознаграждения. Внутренние и внешние мотивы не являются взаимоисключающими и могут сосуществовать в каждом участнике образовательного процесса.

Базовый характер мотивации определяется тем, что успешность действовать зависит от мотива побуждающего действовать. Возникающий мотив создает установку к действию [3, с. 43]. Использование мобильных коммуникационных технологий расширяет мотивацию участников образовательного процесса. Неотъемлемой частью современной мобильной образовательной среды является использование технических устройств, которые в свою очередь способны оказать влияние на мотивацию.

Имеет значение, какое техническое устройство (персональный компьютер, планшет, смартфон и др.) является средством решения поставленных образовательных задач. В этой связи определяющим моментом является то, насколько используемые мобильные средства поддерживают мобильные технологии. Так, полноценное использование ресурсов технического устройства позволяет более эффективно использовать и структурировать время, планировать процесс обучения. Если речь идет о группе обучаемых, то важным фактором становятся равные возможности использования технических средств всеми участниками образовательного процесса. Если технические возможности

одного из члена группы не соответствуют возможностям всей группы, то возникает вопрос, насколько высоким будет уровень его мотивации, если он не сможет принимать участие в обучении наравне со всей группой. На первый взгляд, этот мотивирующий фактор является внешним, но, в итоге, он переходит во внутренний план.

Используемые технологии также способны повысить или снизить мотивацию. Чем к большему количеству ресурсов имеют доступ участники образовательного процесса, тем более качественным становится их подготовка. Но само по себе использование ресурсов не будет успешным, т. к. информация, доступная к использованию, должна соответствовать современным научным знаниям. Обучающийся, имеющий низкую мотивацию, скорее всего, будет не настроен на использование разных ресурсов, ограничивая свой поиск их минимальным возможным количеством. Следует отметить, что для реализации процесса должны использоваться адекватные средства, так как в данное время существует явный переизбыток информации, и некоторые ресурсы предоставляют не совсем полезную информацию, а зачастую и лживую (так называемый «фейк»). Проблема поиска в большей степени актуальна для низкомотивированных учащихся, т. к. они будут прилагать меньше усилий для поиска достоверной информации. Т. о., мы опять сталкиваемся с мотивацией, которая переходит из внешнего плана во внутренний: найденная не достоверная информация влечет негативную оценку и, как следствие, снижение уровня мотивации обучающегося.

Интенсивное воздействие технических средств на повседневную жизнь нельзя игнорировать. Экокультурный подход в образовании помогает осмыслить ценностный потенциал информационных коммуникаций и определить приоритеты использования мобильных технологий.

Литература

1 Эрдынеева, К. Г. Экологическая компетентность как феномен педагогической реальности / К. Г. Эрдынеева, Э. Б. Кадашникова // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1. – С. 59 – 62.

2 Зимняя, И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования?: (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.

3 Donnelly, P. How to Succeed at E-learning / P. Donnelly. – John Wiley & Sons Ltd. Published 2012 by John Wiley & Sons Ltd., 2012. – 151 с.

Е. Я. Рыбакова, О. Н. Будникова

Экономический факультет,

кафедра бухгалтерского учета, контроля и АХД

АКТИВИЗАЦИЯ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ

Одной из основных тенденций развития высшего экономического образования является подготовка современного высококвалифицированного специалиста, способного самостоятельно осваивать постоянно меняющиеся экономические условия деятельности предприятий и организаций; ориентироваться в нормативно-правовых документах; способных принимать оптимальные управленческие решения. Данная тенденция предполагает поиск такой модели профессиональной подготовки, в которой образовательный процесс обеспечивал бы сопряженность содержания обучения с организованной (контролируемой) самостоятельной работой студентов в развитии их индивидуальных способностей и учетом интересов профессионального самоопределения, самореализации.

Преподавание дисциплины «Экономический анализ» основывается на требованиях, предъявляемых к уровню базовой профессиональной подготовки экономистов в области бухгалтерского учета, анализа и аудита. Конечной целью преподавания дисциплины является формирование у будущих специалистов теоретико-методологических знаний и организационно-методических навыков по проведению комплексного анализа различных сфер предпринимательской деятельности для объективного и всестороннего выявления комплекса внутрихозяйственных резервов деятельности хозяйствующих субъектов.

Из вышеизложенного следует, что важнейшей задачей преподавания дисциплины является формирование самостоятельного мышления у студентов, развития их творческих способностей для подготовки высокопрофессиональных специалистов. Этого невозможно добиться без использования приемов активизации работы студентов на всем протяжении их обучения в вузе.

Под активизацией (от лат. *actus* – действие) понимается процесс, вызывающий деятельное поведение (в отличие от пассивного), стимулируемое комплексным применением форм и методов личностно развивающего обучения.

В настоящее время процесс обучения в значительной степени основан на помощи преподавателя студентам в усвоении научных знаний, овладении методами анализа, навыками работы с законодательными

документами и научной литературой. Поэтому преподаватель обязан использовать в своей деятельности разнообразные приемы активизации работы студентов, к которым можно отнести следующие:

- выделение учебного времени на самостоятельную управляемую работу студентов;
- широкая индивидуализация учебных заданий;
- обеспечение студентов методическими материалами для самостоятельной работы.

Самостоятельная работа студентов рассматривается как целенаправленная деятельность для получения новых знаний. То есть, привив студенту умение самостоятельно работать, преподаватель формирует у будущего специалиста умение учиться на протяжении всей его профессиональной деятельности. Постоянно возрастающий поток информации приводит к быстрому устареванию знаний, в том числе бухгалтерского учета и анализа. Поэтому для студентов-экономистов особенно актуальными являются такие формы самостоятельной работы как:

- работа с первоисточниками, нормативными документами, материалами электронного ресурса и сети Интернет, работа со справочниками;
- подготовка к деловым играм, направленным на решение производственных ситуаций, на проектирование и моделирование профессиональной деятельности;
- научно-исследовательская работа студентов, подготовка к участию в олимпиадах и др.

Учебным планом специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» предусмотрено проведение практических и лабораторных занятий по курсу «Экономический анализ деятельности организации».

Для проведения лабораторных занятий были разработаны задания в виде таблиц, которые студенты самостоятельно заполняют на основании данных бухгалтерской отчетности организаций. При выполнении заданий по финансовому анализу студенты разбиваются на группы по 3–4 человека, каждая из групп работает по своим формам отчетности. По результатам аналитических расчетов студенты должны сформулировать соответствующие выводы, определить направления улучшения финансового состояния организации. Защита лабораторной работы также производится группой. Такой способ работы позволяет активизировать самостоятельную работу студентов, повысить их заинтересованность в конечных результатах исследования.

Применения ЭВМ для обработки данных финансовой отчетности позволяет избежать рутинной работы по расчету многих экономических показателей, ускорить расчеты, иллюстрировать полученные результаты с помощью диаграмм, проводить корреляционно-регрессионный

анализ для обоснования тенденции изменения финансового состояния организации. Поэтому в перспективе планируется проведение лабораторных занятий по финансовому анализу в компьютерном классе экономического факультета.

Одним из важнейших направлений в обеспечении учебного процесса современными методиками активного обучения, активизации самостоятельной работы студентов, является разработка и внедрение учебно-методических комплексов (УМК) по экономическим дисциплинам, в том числе и по экономическому анализу.

В настоящее время на кафедре бухгалтерского учета, контроля и АХД разработаны учебно-методические комплексы по анализу ВЭД, анализу хозяйственной деятельности, изданы практические пособия для проведения практических и лабораторных занятий по экономическому анализу. Учебно-методические комплексы, тексты лекций и задания к практическим занятиям по экономическому анализу размещены в электронной библиотеке университета.

Однако недостатком данных комплексов, на наш взгляд, является недостаточное использование возможностей современной компьютерной техники. Возможна разработка слайд-шоу по отдельным вопросам экономического анализа, использование видеороликов, организация системы тестирования с автоматической оценкой ответа и др. По сути дела, представленные УМК являются электронным изданием учебников. Конечно, в традиционных рамках УМК решение названных проблем является достаточно сложным. Представляется, что их решение возможно с использованием электронного учебно-методического комплекса.

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) учебной дисциплины – это дидактическая система, в которую с целью создания условий для педагогически активного информационного взаимодействия между преподавателем и обучающимися интегрируются прикладные педагогические программные продукты, базы данных, а также совокупность других дидактических средств и методических материалов, обеспечивающих и поддерживающих учебный процесс.

Каждый элемент учебно-методического комплекса является не просто носителем соответствующей информации, но и выполняет специфические функции, определенные замыслом преподавателя. Таким образом, электронный учебно-методический комплекс учебной дисциплины можно рассматривать как целостную дидактическую систему, представляющую собой постоянно развивающуюся базу знаний в одной из предметных областей, в данном случае – анализа хозяйственной деятельности.

Среди преимуществ использования подобных комплексов можно выделить следующие:

– во-первых, названные комплексы проектируются и создаются как целостные системы педагогических программных средств, интегрированных с целью сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления учебной информации их пользователям;

– во-вторых, все элементы комплексов взаимосвязаны между собой, имеют единую информационную основу и программно-аппаратную среду;

– в-третьих, изначально при проектировании комплексов предусматривается возможность их использования как в локальных и распределенных компьютерных сетях вуза, так и при дистанционной форме обучения.

Методическими целями использования ЭУМК являются:

– индивидуализация и дифференциация траектории обучения;

– контроль знаний, оценка результатов учебной деятельности;

– осуществление самоконтроля и самокоррекции;

– компьютерная визуализация учебной информации;

– имитация изучаемых или исследуемых объектов, процессов или явлений;

– формирование культуры учебной деятельности, информационной культуры будущих специалистов.

В условиях ограниченности аудиторных часов по дисциплине экономический анализ ЭУМК будет способствовать интенсификации учебного процесса путем повышения роли самостоятельной индивидуальной работы студентов на практических занятиях и ориентацией лекционного материала для непосредственного применения на практических занятиях.

Т. А. Савчук

Академия управления при Президенте Республики Беларусь

КЛАССИЧЕСКИЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «УГОЛОВНЫЙ ПРОЦЕСС»

На современном этапе развития общества образование является одной из самых значительных сфер человеческой деятельности и рассматривается как ведущий фактор социального и экономического прогресса. Развитие высшего образования в Беларуси во многом обусловлено Болонским процессом, последовательное присоединение к которому

в республике происходит путем закрепления принципов Болонской декларации в национальном законодательстве. Первым шагом в этом направлении стало принятие в 2011 г. Кодекса об образовании, определяющем основные направления государственной политики Республики Беларусь в сфере образования, в том числе создание необходимых условий для удовлетворения запросов личности в образовании, потребностей общества и государства в формировании личности, подготовке квалифицированных кадров.

Подготовка кадров в сфере юриспруденции в учреждениях высшего образования строится на сочетании традиционных и инновационных форм и методов обучения. Методы обучения представляют собой способы организации взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых в целях формирования знаний, умений и навыков, личностных качеств, необходимых для успешного выполнения в будущем профессиональных задач [1, с. 61]. Традиционными методами обучения в высшей школе были словесные методы. В Беларуси в 1920 гг. эти методы подвергались критике как пассивные, что привело к ограничению лекций, а затем – полной их замене на практические занятия по принципу бригадно-лабораторного метода на факультете общественных наук БГУ, осуществляющем подготовку юристов [2, с. 33–34]. Со временем данный принцип потерял свою актуальность, а лекция, как вербальный метод обучения, вновь заняла лидирующую позицию.

Одной из учебных дисциплин в учреждениях высшего образования юридического профиля является «Уголовный процесс», посредством изучения которой обеспечивается профессиональная подготовка квалифицированных специалистов для работы в правоохранительных органах, судах, адвокатуре и органах юстиции. Достаточно долго в преподавании данной дисциплины преобладали словесные методы обучения, и в первую очередь – лекции, поскольку считалось, что слово является основным источником получения знаний студентами. Между тем современные реалии при освоении уголовного процесса как учебной дисциплины предполагают развитие у студентов академических, социально-личностных и профессиональных компетенций, закрепленных образовательными стандартами Республики Беларусь по юридическим специальностям. Приобретение названных компетенций достигается путем сочетания теоретического и практического в обучении, внедрения современных образовательных концепций, интерактивных форм и технологий обучения. Преподавание дисциплины «Уголовный процесс» строится, главным образом, по классической форме – подаче материала в виде лекций, т. е. его изложение на занятиях путем чтения заранее подготовленного текста. Наш опыт преподавания этой

учебной дисциплины позволяет говорить об отступлении от лекции в ее классическом понимании. Ведь современные формы проведения лекций по уголовному процессу включают новые варианты подачи лекционного материала, направленные на интенсификацию учебного процесса, активизацию интеллектуальной и аналитической активности студентов, овладение ими научно-категориальным аппаратом уголовно-процессуального права, развитие навыков по правоприменению.

В числе основной формы лекционных занятий нами используется лекция-конспект, подразумевающая наличие у студентов заранее подготовленного текста по теме лекции на основе извлечений из уголовно-процессуального законодательства. На лекции конспект пополняется информацией в виде цитирования позиций ученых, комментирования законодательства, приведения примеров из правоприменительной практики, а затем этот материал обсуждается со студентами. Такой подход в изложении информационного материала отвечает современному уровню развития уголовно-процессуальной науки и концепции высшего образования, соответствует основным требованиям, предъявляемым к лекции – научности, проблемности и взаимосвязи теории с практикой. В нашей практике также имеет место чтение лекций по уголовному процессу с использованием наглядных методов обучения наряду со словесными. В частности, речь идет о демонстрации в ходе лекции учебных фильмов, имитирующих следственные ситуации (проведение осмотра места происшествия), действия следователя по собиранию доказательств (изъятие и приобщение вещественных доказательств к уголовному делу), привлечение им в ходе следствия лиц в качестве участников процесса (участие понятых в следственных действиях). Такая форма лекций имеет ряд преимуществ. Во-первых, это повышение наглядности как в ходе аудиторной работы студентов, так и при работе с литературными источниками и нормативными правовыми актами при подготовке к практическим занятиям и экзамену. Во-вторых, демонстрация следственных и процессуальных действий в сочетании с комментированием норм закона, регулирующих их производство, дает студентам возможность увидеть реальную следственную деятельность и соотнести ее с теоретическим материалом и процессуальными нормами. В-третьих, наглядный подход повышает активность познавательной деятельности студентов при изучении уголовного процесса. Таким образом, применяемая нами методика чтения лекций обеспечивает единство формы и содержания информационного материала, органичную связь лекции с другими видами учебных занятий и профессиональной подготовкой студентов, создает предпосылки обратной связи с аудиторией в целях правильного понимания и уяснения лекционного материала.

Современные подходы к образованию определяют необходимость закрепления теоретических знаний студентов умениями и навыками практической работы, которые приобретаются на практических занятиях, где студенты учатся применять полученные на лекциях знания к конкретным жизненным ситуациям. Научно обоснованно, что обучаемые сохраняют в памяти 10 % того, что читают; 20 % того, что слышат; 30 % того, что видят; 50 % того, что слышат и видят; при активном восприятии информации они удерживают в памяти 80 % того, что говорили сами и 90 % того, что делали сами. Поэтому практические занятия составляют важную часть учебного процесса.

Самый распространенный метод обучения на практических занятиях по уголовному процессу – метод «кейс-стади»: анализ ситуаций с заранее введенными в них ошибками, составленных на примерах из следственной, прокурорской и судебной практики. Данный метод применяется и нами, поскольку позволяет привить студентам умения по анализу уголовно-процессуального закона Республики Беларусь, его правильному толкованию и применению, овладеть методами сравнительного и логического изучения теории и практики уголовного процесса. Однако в обучении студентов-юристов должны преобладать элементы конкретной юридической практики, поэтому основное место должны занимать инновационные формы обучения, в первую очередь имитационные активные методы обучения. Ведь они активизируют мышление обучаемых, обеспечивают постоянную вовлеченность их в учебный процесс и высокую степень мотивации [3, с. 50], побуждают к планомерной и постоянной самоподготовке, выработке и принятию решений.

На наш взгляд, названные методы обучения являются наиболее перспективными, поскольку направлены на формирование у студентов профессионального опыта в условиях учебно-познавательной деятельности. В связи с этим организация работы студентов на практических занятиях по уголовному процессу строится нами по принципу приоритета имитационных активных форм обучения. Среди них основное место отводится игровому моделированию «Учебное уголовное дело», где каждый студент выступает в роли следователя и осуществляет процессуальные действия (планирует расследование, принимает решения, составляет процессуальные документы). Наряду с этим студенты проводят ролевые игры, имитирующие следственные и процессуальные действия (допрос, предъявление для опознания, применение меры пресечения, предъявление обвинения и др.). Это уголовное дело становится базисом для деловой игры «Судебное разбирательство» в специальной учебной аудитории, воссоздающей обстановку зала судебного

заседания, что максимально приближает учебный процесс к профессиональной действительности. Деловая игра записывается на цифровой носитель с целью последующего ее воспроизведения и обсуждения. При таком подходе проведения занятий создается целостность и непрерывность процесса обучения, существует возможность комплексной подачи и проверки материала.

Подытоживая, следует отметить, что оптимальное сочетание традиционных и инновационных методов обучения, непрерывной связи теории и практики позволит надлежащим образом организовать изучение учебной дисциплины «Уголовный процесс» и подготовить студентов-юристов к их будущей профессиональной деятельности.

Литература

1 Овдей, С. В. Педагогика и психология высшей школы : пособие / С. В. Овдей. – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2009. – 132 с.

2 Данилевич, А. А. К вопросу об оптимизации методов обучения на занятиях по курсу «Уголовный процесс» / А. А. Данилевич, О. В. Петрова, В. И. Самарин // Практика использования в учебном процессе образовательных технологий : материалы межвуз. науч.-метод. семинара (Минск, 14 дек. 2010 г.) / под общ. ред. С. В. Борики. – Минск : Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2011. – С. 32–37.

3 Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов : учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск : Аверсэв, 2004. – 336 с.

Е. Д. Садовская, Ж. М. Поплавская

Факультет иностранных языков,

кафедра теории и практики английского языка

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Современный процесс обучения в высшей школе подразумевает не только всестороннюю подготовку и воспитание молодых людей в качестве специалистов, но и формирование их как личностей и членов социума.

Профессиональное становление педагога занимает довольно длительное время, оно начинается с обучения в стенах высшего учебного заведения, а затем продолжается весь период активной деятельности. И это тем более справедливо для профессии преподавателя иностранного

языка: процессы глобализации, интеграции, информатизации неизбежно затрагивают все сферы нашей жизни, а восприятие человеком чужого мира всегда находит отражение в его интерпретации. Поэтому языковое образование сегодня приобретает особую значимость, как для развития общества, так и отдельной личности.

Однако для качественной подготовки преподавателя в настоящее время необходимо не только внедрять новые образовательные технологии и информационные системы, способствующие накоплению теоретических знаний и практических умений и навыков работы, но и учитывать индивидуально-психологические подходы в процессе обучения студентов.

Если на младших курсах у молодых людей довольно высок уровень развития познавательных способностей, то у студентов старших курсов начинают преобладать организационные качества. А учитывая, что одним из важных условий формирования личности специалиста, раскрытия его творческого потенциала является процесс самореализации в профессиональной деятельности, становится совершенно очевидно, что для достижения данной цели должна быть создана творческая атмосфера образования. Это понятие включает в себя возможность участия студентов в проведении научных исследований, поиске новых, более эффективных способов решения поставленных задач в рамках работы в студенческом научном обществе, при участии в работе научно-практических конференций. Поэтому практически все студенты старших курсов факультета иностранных языков вовлечены в научно-исследовательскую работу: они пишут тезисы по актуальным проблемам лингвистики и методики преподавания языков, выступают с докладами на многочисленных конференциях разного уровня, ежегодно участвуют в республиканском конкурсе студенческих научных работ. В рамках традиционной Недели факультета, проходившей в декабре 2015 года, за активное участие в НИРС были награждены: Фролова Надежда (А-51), Леванова Алина (А-43), Кузнецова Ксения (А-31), Корнеева Анастасия (А-21), Андриевская Дарья (Н-53), Жукова Виктория (Н-53), Иволгина Анна (Н-53).

Творческие методы работы повышают интерес к изучаемому предмету, способствуют раскрытию личностного потенциала студентов, способствуют развитию у ребят интеллекта, аналитического типа мышления, креативности. В результате, многие из наших студентов участвуют не только в общеуниверситетских, но и в региональных, республиканских и даже международных творческих выставках, конкурсах и фестивалях, становятся призерами и победителями. Так, только в текущем учебном году лауреатом конкурса

исполнителей молодежной песни на X Международном фестивале «Молодежь – за Союзное государство» в Ростове-на-Дону, с Дипломом III степени, оказалась студентка второго курса Татьяна Гуляева; в составе команды «Grace» на VII Чемпионате стран Восточной Европы по черлидингу в Москве I место завоевала Светлана Пузеева; а студентки третьего курса Адолат Каримбергана и Гунча Акмамедова стали победительницами Республиканского фестиваля творчества иностранных студентов «F.-ART» в Минске.

В последнее время считается важным формирование у студентов социального интеллекта, который представляет собой комплекс способностей, лежащих в основе коммуникативной компетентности. Понятие социального интеллекта включает в себя: адекватное восприятие человека человеком, установление и поддержку контактов с другими людьми, воздействие на других людей, обеспечение совместной деятельности, приобретение социального статуса. А потому не удивительно, что все большую популярность и размах приобретает среди молодежи волонтерская деятельность.

В 2014 году на факультете иностранных языков официально появился волонтерский отряд «НемАн», состоящий из студентов специальностей «Немецкий язык» и «Английский язык». С тех пор на счету волонтеров имеется уже немало добрых дел. Помимо регулярных тематических поездок в Речицкий дом-интернат для детей-инвалидов («В гостях у детства», «Весеннее настроение», «Я и мои друзья», «Улыбка лета», «Школьный звонок», «Сказку наизнанку», «Пока горит свеча» и других), ребята принимали активное участие в акциях, проектах и слетах. Среди них: «Отечеству верны», телевизионный проект «Пушкина 8 – милости просим», «Никогда не забудем», «Наш год – наш выбор», «Мы – вместе!», «Твой голос важен для страны!» «НемАнцы» также организовали и провели флешмоб «Вальс Победы», факультетский конкурс фоторабот, посвященный Неделе Матери в Республике Беларусь, благоустраивали территорию храма Святого преподобного Серафима в городе Гомеле, участвовали в 10-м городском фестивале молодежных студенческих отрядов «Трудовой семестр-2015». У волонтерского отряда есть свой интернет-сайт, к слову, первый в Республике, страница «ВКонтакте». А сами ребята говорят о себе так: *«Одно небольшое слово «спасибо» может вдохновить, а счастливые глаза и добрая улыбка – зарядить энергией на целый день. Мы можем сделать мир лучше, если перестанем погружаться в свои бытовые проблемы и научимся радоваться каждому дню просто потому, что он есть. Мы можем решить свои проблемы самостоятельно, а кто-то нуждается в помощи: дети, инвалиды, животные и многие другие. Именно для этого существуют волонтеры»* [1].

Необходимо отметить, что успешная деятельность учителя и преподавателя напрямую зависит от высокого уровня коммуникативности, который реализуется в процессе работы с учениками, их родителями, а также персоналом учебного заведения. Думается, что участие в научно-исследовательской работе, студенческих предметных кружках, лабораториях, спортивных секциях, творческих объединениях, органах студенческого самоуправления, волонтерском и профсоюзном движении, а также в работе других позитивных молодежных групп непременно будет способствовать формированию личности современного преподавателя иностранного языка с высоким уровнем коммуникативности и компетентности.

Литература

1 Быть собой [Электронный ресурс]: сайт факультета иностранных языков УО «ГГУ им. Ф. Скорины». 2015, 15 ноября. URL: <http://forlang.gsu.by/index.php/ru/glavnaya/8-fakultet/821-byt-soboj/> (дата обращения: 22.01.2016).

М. Н. Самонова

Факультет довузовской подготовки
и обучения иностранных студентов,
кафедра довузовской подготовки и профориентации

ОСВОЕНИЕ КАРТОГРАФИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЗНАНИЙ В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ БЕЛАРУСИ

Неотъемлемым компонентом современной исторической науки является изучение не только временных, но и пространственных характеристик исторических процессов. Для историка важно дать ответы на вопросы «Что произошло, когда, где и почему?». Исторические события происходят как во времени, так и в пространстве. Без рассмотрения пространственной компоненты исторические явления и процессы будут представляться плоскими и однобокими. Кроме того, многие исторические факты можно понять лишь в связи с определенными пространственными условиями.

Пространственная локализация или соотнесение исторических фактов с определёнными территориями помогает связывать факты друг с другом в последовательные звенья исторических процессов. Пространственной основой изучения исторических процессов является карта. Исторические карты создаются на географической основе и

представляют собой уменьшенные обобщенные образно-знаковые изображения исторических событий и явлений.

В системе довузовской подготовки работа с картой является необходимым компонентом познавательной деятельности по нескольким причинам. Во-первых, карты используются как источник исторических знаний и как средство их углубления и систематизации. Во-вторых, картографический материал насыщает визуальными образами письменный и устный текст и тем самым активизирует интерес к изучаемым темам. В-третьих, задания централизованного тестирования по истории Беларуси включают пространственную локализацию исторических фактов и объектов на карте.

Необходимый минимум картографического материала содержат школьные учебники. В атласах истории Беларуси представлены детализированные карты (общие, обзорные, тематические), в которых отражены основные события, явления и процессы отечественной истории. К традиционным историческим картам относятся те, которые отражают территориальные изменения, политико-объединительные процессы в государствах или военные события. Однако в настоящее время под влиянием новых подходов к содержанию исторического материала тематика карт значительно расширилась. В картографическом материале представлены религиозные процессы, экономико-демографическое развитие, культурные достижения стран и др. Например, атлас истории Беларуси XVI–XVIII вв. содержит карты «Религиозное положение в ВКЛ во второй половине XVI в. Традиционное христианство и Реформация», «Выходцы из Беларуси в Европе в XVI – первой половине XVII в.» и др.

Показывая на карте различные объекты, необходимо соблюдать определённые правила. Граница страны обводится указкой по замкнутой кривой. Города отмечаются прикосновением к условному кружку, а не к названию города на карте. Реки показываются по течению от истока к устью, по течению. Желательно указывать, на каком берегу реки находятся объекты или происходили события – левом или правом. При необходимости следует локализовать объекты и события относительно верхнего, среднего, нижнего течения реки. При описании историко-географического объекта на карте необходимо соотнести его с близлежащими морями, государствами, реками, городами. Также следует указать ориентировочное направление: север, юг северо-запад и т. п.

Умение ориентироваться по карте при помощи сторон света, рек и городов понадобится при выполнении заданий централизованного тестирования. Каждый тест по истории Беларуси включает несколько

заданий, связанных с локализацией исторических фактов и объектов. Например, в одном из тестов необходимо было ответить на следующий вопрос: «Накануне какого события заштрихованная на карте территория ВКЛ отошла к Польскому королевству?».



На карте заштрихована территория Подляшья, Волыни и Киевщины. Эти земли, а также Подолье были присоединены к Польше в 1569 г. накануне заключения Люблинской унии. Данный картографический материал рассматривается при работе над темой «Образование Речи Посполитой». Преподавателю следует напомнить учащимся, что Волынь и Подолье – это исторические области на территории Украины, а Подляшье – на территории Польши. Также необходимо обратить внимание, что в результате подготовки к заключению Люблинской унии в составе Польши оказались не только украинские земли ВКЛ, а также часть белорусских. В школьном курсе истории Беларуси не уточняется, какие именно территории современной Беларуси были присоединены к Польскому королевству. В данном случае учащимся следует предложить выполнить исследовательскую работу по установлению того, какие белорусские земли (с указанием населённых пунктов) в 1569 г. попали в состав Польши. В качестве ещё одного задания можно предложить выяснить, какая часть Киевского воеводства и почему осталась в составе ВКЛ и была присоединена к Минскому воеводству. Безусловно, что учащимся будет интересно и полезно узнать, что частью Польского королевства с 1569 г. и до второго раздела Речи Посполитой в 1793 г. были Брагин и Хойники – районные центры Гомельской области. Со всего Киевского воеводства только шляхта Мозырьского повета не дала согласие на присоединение к Польше – так этот повет остался в ВКЛ.

При локализации городов и других населённых пунктов на территории Беларуси важными ориентирами являются граница современной Беларуси и реки (Западная Двина, Западный Буг, Вилия, Нарев,

Нёман, Щара, Припять, Ясельда, Горынь, Птичь, Березина, Днепр, Сож). На практических занятиях необходимо выполнять следующие задания: покажите объект на карте и словами определите его местоположение (географические ориентиры); при помощи условных обозначений отметьте и подпишите объекты на контурной карте, ориентируясь по рекам. Отметим, что учащиеся должны знать не только расположение современных областных центров Беларуси, но и районных центров и других городов и населённых пунктов, с которыми связаны значительные события и явления отечественной истории (Полоцк, Туров, Мстиславль, Каменец, Новогрудок, Несвиж, Мир, Заславль и др.).

Таким образом, освоение картографического компонента знаний в изучении истории Беларуси способствует развитию аналитических и исследовательских умений, расширению профессиональных компетенций (разработка и информационное обеспечение туристических маршрутов).

В. Ф. Сенина

Юридический факультет,
кафедра политологии и социологии

ГРУППОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ФОРМА УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Самостоятельная работа студентов выступает одной из форм учебного процесса, выполняемой студентами по заданию и при методической помощи преподавателя. Учебная самостоятельная работа предназначена не только для овладения конкретной дисциплиной, но и практическими навыками индивидуальной работы вообще, необходимыми в любом виде деятельности, так как студент не только учится выявлять проблему, но и искать пути ее разрешения.

Самостоятельность как свойство высокоорганизованной личности – важный аспект профессиональной подготовки будущего специалиста. Ключевая роль преподавателя на современном этапе обучения состоит в умелой организации познавательной деятельности студентов, которые сами должны активно овладевать комплексом научно-теоретических знаний, практических умений и навыков. Основными условиями, обеспечивающими успешное выполнение учебной самостоятельной работы, являются: четкая постановка преподавателем познавательных задач; мотивированность учебного задания (чему оно способствует); определение алгоритма и методов выполнения работы;

осуществление необходимой консультативной помощи; обозначение видов и форм учебного контроля (практикум, контрольная работа, тесты, семинар и др.); определение преподавателем форм и сроков отчетности, а также критериев оценки выполненной работы.

Учебная самостоятельная работа включает воспроизводящую и творческую деятельность студентов, в процессе осуществления которой различают три ее уровня и соответствующие им формы контроля:

а) репродуктивный – с целью закрепления знаний, формирования умений и навыков с помощью решения задач, тестов, заполнения таблиц и др.;

б) реконструктивный – на основе составления планов, тезисных пересказов, учебных сообщений и докладов;

в) творческий (поисковый), включающий анализ проблемной ситуации и самостоятельный выбор способов и средств ее решения с итоговым написанием курсовой, дипломной, научной работы (статьи, тезисов).

При осуществлении учебного контроля самостоятельной работой важно учитывать форму обучения студентов. Например, для заочной формы обучения часто характерны низкий уровень непосредственных контактов с преподавателем, преобладание самостоятельной работы, использование в основном итогового контроля в форме зачета, экзамена и др.

Наиболее распространенной формой проверки знаний студентов заочного факультета является написание контрольных работ. Однако известно, что большинство обучающихся просто переписывают текст учебника или «скачивают» готовую информацию из сети Интернет. Следовательно, такое выполнение контрольного задания не способствует углублению и расширению знаний по изучаемой дисциплине, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами познания, развитию познавательных способностей у студентов.

Для разрешения существующих проблем и преодоления указанных недостатков нами был использован инновационный подход: вместо обычного индивидуального написания контрольного задания мы предложили групповую деятельность в качестве формы учебной самостоятельной работы.

Групповая работа отличается от индивидуальной большей эффективностью, так как она усиливает мотивацию студентов, повышает их способность к поиску познавательной учебной информации. При групповой работе студент имеет возможность анализировать тематические материалы, полученные от сокурсников и сопоставлять их с теми, которые он изучил самостоятельно.

В процессе групповой работы актуальной является технология сотрудничества. Данная технология используется в образовательном процессе для преодоления последствий исключительного стремления к

индивидуальным достижениям, для приобретения навыков совместной учебной деятельности, необходимых в будущей профессии. Главная цель этой технологии состоит в формировании у студентов умений эффективно работать сообща во временных командах и группах, добиваясь качественных результатов. При этом у обучающихся развиваются такие личностные качества, как терпимость к различным точкам зрения и другому мнению, ответственность за результаты совместной работы, а также формируются умения уважать и слушать своего партнера (оппонента), вести деловое обсуждение учебных проблем, достигать согласия или компромисса в решении спорных вопросов.

На основании вышеизложенного можно выделить главные условия, необходимые для успешной групповой (коллективной) работы: умение обучаемых проявить свои личностные качества (инициативность, ответственность, компетентность и др.); непосредственное активное участие каждого члена группы в процессе познания путем выполнения определенной работы; возможность делиться с сокурсниками результатами проведенного исследования; обсуждение возникающих проблем и различных мнений членов команды; создание ситуации успеха у студентов при выполнении работы; формирование чувства удовлетворения от совместно проделанной работы.

Кроме того, необходимо при выполнении задания использовать активные методы обучения, которые могут включать анализ конкретных ситуаций, дискуссии, групповую и парную работу, коллективное обсуждение вопросов, деловые игры. В нашем опыте мы использовали метод проблемного обучения в процессе познавательной деятельности студентов в рабочих группах. Важную роль проблемного обучения в раскрытии познавательных возможностей и стремлению личности к новым знаниям подчеркивал известный психолог С. Л. Рубинштейн: «Начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация, мыслить человек начинает, когда у него возникает потребность что-то понять, мышление обычно начинается с проблемы или с вопроса, удивления или недоумения, с противоречия. Этой проблемной ситуацией определяется вовлечение личности в мыслительный процесс» [1, с. 361].

Проблемное обучение в данном случае предполагает, что студенты самостоятельно должны: определить и сформулировать проблему; собрать материал, подтверждающий наличие данной проблемы; осуществить анализ выявленной проблемы, сформулировать и обосновать вывод о необходимости ее исследования; найти и проанализировать мнения экспертов по данной проблеме, произвести их всестороннюю оценку; предложить пути решения исследуемой проблемы; сделать заключительные выводы по итогам самостоятельного учебного исследования.

В нашем опыте студенты, выполнявшие контрольное задание, были разделены на 4–5 рабочих групп (подгрупп) в зависимости от количества человек в учебной группе. Каждая такая подгруппа получила контрольное индивидуальное задание. На заочном факультете это были темы контрольных работ; студенты, обучающиеся на дневном отделении, выполняли задания в рамках учебной самостоятельной работы.

После завершения заданного исследования студенты должны были подготовить отчетную информацию и выступить с ней перед однокурсниками (обязательно каждый член подгруппы), ответить на вопросы преподавателя и студенческой аудитории. По результатам успешной защиты учебного проекта студенты получали «зачет» по контрольной работе, лучшие студенты получали «зачет» по всему изучаемому предмету. Данные условия были озвучены студентам на последней установочной лекции по предмету.

На выполнение данного задания у студентов группы было около трех месяцев. Непосредственной самостоятельной учебной деятельности сформированных рабочих групп предшествовала следующая активная подготовительная консультативная работа: оказание помощи в формулировании проблемы учебного исследования; рекомендации по поиску источников учебной информации; ознакомление с примерной структурой презентации, регламентом устной защиты и ответов на вопросы аудитории; осуществление учебного консультирования по наиболее сложным вопросам для самостоятельного изучения.

В качестве показателей оценки групповой работы были выбраны следующие критерии:

- 1) презентация;
- 2) ответы на вопросы преподавателя;
- 3) ответы на вопросы студентов группы.

В результате выполнения предложенных заданий в ходе групповой работы студенты всех подгрупп заочного факультета получили зачет по контрольной работе, а лучшие студенты получили зачет по изучаемому предмету.

В ходе итогового обсуждения вместе со студентами были выявлены преимущества групповой учебной работы, а именно: командная работа интенсивнее мотивирует на успех и результат; привлекает нестандартное выполнение задания; наличие возможности проявить себя творчески; возможность задать вопрос и сразу получить ответ; развитие ораторских качеств на основе защиты проекта.

Вместе с тем в процессе групповой деятельности иногда отмечалась проблема сложности взаимодействия между студентами-заочниками, проживающими в разных регионах.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы о значимости групповой учебной работы, которая:

- а) способствует интенсификации умственных способностей студентов путем рационального распределения времени на выполнение заданий;
- б) активизирует более эффективное использование информационных технологий;
- в) раскрывает творческие склонности и возможности студентов;
- г) является предпосылкой для успешного начала научно-исследовательской работы студентов.

Литература

1 Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1976. – С. 361.

Н. А. Сивакова

Факультет довузовской подготовки
и обучения иностранных студентов,
кафедра довузовской подготовки и профориентации

АНАЛИЗ ЛИРИЧЕСКОГО ТЕКСТА: ТЕХНИКА МОНОГРАФИЧЕСКОГО РАЗБОРА

Для большинства студентов-филологов первого курса анализ лирического текста представляется весьма сложным для выполнения заданием. В рамках дисциплины «Введение в литературоведение» предусмотрены практические занятия, основная цель которых овладение основными методиками анализа литературного произведения. Начинающему исследователю необходимо получить чёткие представления обо всей совокупности научных подходов, применяемых в практике анализа лирического текста с тем, чтобы осознанно выбрать наиболее адекватную систему исследовательских приёмов для интерпретации конкретного текста. Первым этапом такой фундаментальной подготовки может стать изучение методологии точного литературоведения Б. И. Ярхо, базирующейся на последовательном анализе структуры текста [1]. Популяризации данного подхода активно способствовал М. Л. Гаспаров, который и назвал его «техникой монографического разбора», делая акцент на его «имманентном» характере, позволяющем сосредоточить внимание исследователя исключительно на тексте [2, с. 11].

М. Л. Гаспаров уточнил систему «точного литературоведения»: в строении любого лирического произведения он выделил три уровня

(«три области формы» по Б. И. Ярхо) в зависимости от того, какими сторонами нашего сознания мы воспринимаем относящиеся к ним элементы. Для того чтобы воспринимать нижний уровень – *фонический*, даже необязательно знать язык, на котором написано стихотворение, так как ритмообразующие элементы стиха (метрика, ритмика, рифма и т. д.) и звукопись (аллитерацию и ассонанс), входящие в данный уровень, можно уловить на слух. Средний уровень – *стилистический* – также включает два подуровня: лексику и синтаксис – и учитывает в основном нестандартное словоупотребление и словосочетание. Чтобы оценить необычные явления на данном уровне, необходимо не только знать язык, но и чувствовать его и уметь им пользоваться. Верхний, *идейно-образный* уровень, представленный подуровнем идей и эмоций и подуровнем образов и мотивов, воспринимается умом и воображением. Лирика как род литературы имеет особые возможности для моделирования художественной реальности, которая в предложенной М. Л. Гаспаровым схеме предстаёт в строго упорядоченном виде, что значительно облегчает стоящую перед студентом задачу по анализу текста. Продемонстрируем принципы «работы» данного подхода на примере анализа стихотворения Н. Гумилёва «Потомки Каина». Начинать анализ удобнее с нижнего уровня и постепенно «подниматься» от рассмотрения явлений стиха к идейно-образному уровню.

Стихотворение «Потомки Каина» представляет твёрдую стихотворную форму, в которой соблюдены все параметры русского классического сонета. Стихотворение состоит из 14 строк, которые формально объединены в два катрена и два терцета, но в смысловом отношении и по синтаксической организации в композиции произведения выделяется две части (8 стихов + 6 стихов), в отношениях между которыми необходимо отметить оппозиционность, усиленную в конструктивном плане противительным союзом и следующим за ним вопросом: «Но почему...». Кроме того, катрены и терцеты различаются интонационно: на смену напевности катренов приходит динамичность терцетов. Сонет написан пятистопным ямбом, что также удовлетворяет требованиям русской стихотворной традиции. Рифмовка полностью соответствует устойчивой схеме: *AbbA AbbA ccD eeD* – в катренах схема рифмовки дублируется, в терцетах три другие рифмы повторяются дважды. Рифмы точные, регулярно чередующиеся мужские и женские.

На фоническом уровне отмечаем звуковой повтор (А – У – А / Э в первом и одиннадцатом стихе), содержащийся в значимых фразах: «Он не солгал нам...» и «Нам ясен ужас древнего соблазна». Ассонанс на А выделяет двенадцатый стих («Когда случайно чья-нибудь рука...»), который является семантическим ключом к пониманию

текста, так как именно в последнем терцете заключена авторская идея о возможном спасении человечества. Жесткая форма сонета требует четкой формулировки авторских идей и образов, но для Гумилёва, этот тезис имеет обратную направленность, поскольку творческие принципы акмеизма, разрабатываемые им, предполагают филигранную обработку формы произведения.

Анализ стилистического уровня мы будем проводить, используя «механический подход»: сначала мы будем выписывать все существительные, из которых состоит образный, предметный мир стихотворения, потом прилагательные, придающие художественному миру эмоциональную краску, потом глаголы, представляющие последовательность действий и состояний, происходящих во внутреннем мире произведения.

Существительные удобнее группировать тематически и по мере необходимости конкретизировать их прилагательными, представленными в таблице.

Внешний мир				Внутренний мир
Мифические явления	Конкретные понятия	Отвлеченные понятия	Образ человека	
дух (<i>печально-строгий</i>); боги; (<i>белые, как снег</i>) единороги	(<i>утренняя</i>) звезда; плод; дорога; (<i>янтарные</i>) плоды; две жердочки; две травки; два древка;	(<i>вышняя</i>) мзда; (<i>запретные</i>) труды; (<i>древний</i>) соблазн; миг	юноши; старцы; девушки	(<i>без</i>) сил; ужас

Из таблицы видно, что художественный мир стихотворения имеет сложное уровневое устройство. В первом столбце представлены мифические существа (явления), относящиеся к внешнему миру: от видимых «белых, как снег» единорогов до духов и богов. Лирический герой ощущает их присутствие, но вера в них в его душе (во внутреннем мире) отсутствует. Конкретные понятия внешнего мира, сгруппированные во втором столбце, моделируют пространственную картину: в течение земной жизни («дорога»), освещаемой с небес «звездой», человек должен умножать знания и опыт («плод» повторяется дважды) должен укреплять веру, чтобы в финале обрести надежду на спасение (образ креста достаточно четко обозначен). Отвлеченные понятия внешнего мира, представленные в третьем столбце, объединены негативной семантикой: стоит опасаться «древнего соблазна» и, несмотря на уверения «духа», возмездия («вышней мзды») за неправильный выбор не избежать никому, кто представлен в четвертом столбце. Внешнему предметному миру противостоит внутренний мир лирического героя, наполненный ужасом и характеризующийся отсутствием сил.

Глаголы и глагольные формы разделим на две группы: глаголы действия (солгал, принявший, сказал, вкусите, открылись, клонимся, соединит) и глаголы состояния (бойтесь, кажется, забыл). В целом, преобладают глаголы действия в форме прошедшего времени, и на этом фоне выделяются два глагола внешнего действия в форме настоящего времени: (мы) клонимся, (он) соединит, семантика которых связана с реализацией основной идеи стихотворения. Антитеза «он – мы», заявленная в первом стихе, конкретизируется на верхнем уровне, поскольку воплощена в образе Люцифера, чьё имя зашифровано в перифразе, и образе потомков Каина, имя которого представлено только в названии и в самом тексте не упоминается.

Подавляющая эмоция, пронизывающая весь текст, – тревога, но при этом явно присутствует вера в неограниченные возможности человека («открылись все дороги...») и ощущается надежда на спасение, дарованная людям Спасителем своей крестной жертвой.

Таким образом, последовательный «восходящий» анализ стихотворения позволил сформулировать следующие выводы. Во-первых, основной конфликт сосредоточен между угрожающими внешними силами и противостоящей им внутренней слабости, что весьма соответствовало духу эпохи. Во-вторых, во внешнем мире также присутствует ярко выраженный конфликт между мифическими существами и наполненными отрицательной семантикой внешними силами и образами людей, представленными всеми поколениями. В-третьих, внутренний мир лирического героя показан односторонне: подчеркивается отсутствие силы, и при этом ужас наполняет его душу.

Анализируя стихотворение «Потомки Каина», мы сознательно не привлекали ни мифологический подтекст, ни культурно-исторические факты, ни биографические сведения об авторе, поскольку используемая методика ограничена рамками самого текста. Данная методика, именуемая «техникой монографического разбора», удобна тем, что представляет собой алгоритмизированную схему, использование которой позволит выработать у студентов систему рабочих навыков по анализу текста.

Литература

1 Ярхо, Б. И. Методология точного литературоведения: Избранные труды по теории литературы / Б. И. Ярхо. – М. : Языки славянских культур, 2006. – 927 с.

2 Гаспаров, М. Л. «Снова тучи надомною...»: методика анализа / М. Л. Гаспаров // О русской поэзии: анализы, интерпретации, характеристики / М. Л. Гаспаров. – СПб. : Азбука, 2001. – С. 11–26.

А. В. Соколова, Н. М. Писарчук, Я. К. Еловичева
Белорусский государственный университет

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ПРОВЕДЕНИЮ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ ПО ГЕОБОТАНИКЕ

На географическом факультете БГУ студенты всех специальностей 1 курса дневной формы и 2 курса заочной формы обучения проходят учебную полевую геоботаническую практику в рамках изучения дисциплины «Биогеография». Практика проводится на территории УГС «Западная Березина», специально предназначенной для прохождения учебных полевых практик по таким основным фундаментальным специальностям географического цикла, как геоботаника, топография, гидрология, почвоведение, геоморфология, ландшафтоведение, экономическая и социальная география. Целью геоботанической практики является формирование определенных профессиональных (методика), академических (теория) и социально-личностных компетенций (навык реализации, мотивации, коммуникации, организации деятельности). Продолжительность этой практики всего 5 дней для каждой отдельной бригады (учебная группа делится на 2 подгруппы, или бригады) без учета состояния погодных условий. Задачи полевой геоботанической практики довольно обширны [1, с. 3], они способствуют заложению основ для проведения последующих полевых практик других специальностей на территории УГС «Западная Березина» и поэтому для рационального использования учебного времени в полевых условиях, преподавателями кафедры приняты соответствующие методические подходы в подготовке к проведению этой практики.

К таким подходам относится введение в программу практических занятий по дисциплине «Биогеография» ознакомления с основами морфологии растений (6 часов) еще до выезда в поле, используя например, кабинет биогеографии или оснащенный микроскопами кабинет палеогеографии) географического факультета БГУ. Занятия преследуют обучение нескольким задачам: знание основных понятий (терминов) по морфологии растений и понимание зависимостей внешнего вида растений от условий их произрастания, умение работы с гербарным материалом, применение знаний и навыков при прохождении собственно геоботанических и последующих полевых практик. В помощь студентам нами составлено и издано отдельное малотиражное методическое пособие «Морфология растений» [2]. При изучении указанных тем студенты используют заготовленный практикантами прошлых лет сборный гербарий. Вторая часть занятий подразумевает умение определять и

описывать растения. Для этого авторами подготовлен и издан «Определитель растений УГС «Западная Березина» и ее окрестностей» [3].

Два последних практических занятия (4 часа) в семестре по дисциплине «Биогеография» отводятся на ознакомление с методами расчетов и графического представления полученных геоботанических и флористических данных. Это позволяет экономить время полевых работ на геостанции «Западная Березина» и предоставить возможность предварительного ознакомления с методами расчетов всех студентов группы, так как данный раздел при написании отчета непосредственно в полевых условиях зачастую выполняют только 3–4 студента из группы. Так же старосте группы выдается список необходимых вещей и оборудования для проведения полевой практики и рекомендуется ознакомиться с методическим пособием в соответствии с учебной программой практики [4]. Одновременно со списком студентам раздаются специально разработанные бланки описания пробных геоботанических площадок для лесного, лугового и болотного типов растительности. Вся практика проводится согласно программе и методическому пособию «Учебная полевая геоботаническая практика. Часть 1» [4].

Как показали результаты аттестации студентов, указанные мероприятия позволяют надежно справиться с обработкой большого объема информации и материалов при прохождении значимой для специалистов-географов геоботанической практики в полевых условиях, составить и защитить студентам отчет в установленные сроки.

Литература

1 Учебная геоботаническая практика: программа для специальностей 1-31 02 01 «География (по направлениям)», 1-31 02 02 «Гидрометеорология», 1-31 02 03 «Космоаэрокартография», 1-33 01 02 «Геоэкология» / Кафедра физической географии мира и образовательных технологий, Географический факультет, Белорусский государственный университет; сост.: Козлов Е. А., Махнач В. В., Писарчук Н. М., Соколова А. В. – Минск, 2015. – 10 с. – Рег. № 2041 от 02.03.2015.

2 Писарчук, Н. М. Морфология растений: учеб.-метод. рекомендации для проведения практических занятий для студ. геогр. фак. спец. 1-31 02 01 «География (по направлениям)», 1-31 02 02 «Гидрометеорология», 1-31 02 03 «Космоаэрокартография», 1-33 01 02 «Геоэкология» / Н. М. Писарчук, А. В. Соколова. – Минск: БГУ, 2014. – 38 с.

3 Учебная полевая геоботаническая практика: метод. рекомендации для студентов геогр. фак. спец. 1-31 02 01 «География (по направлениям)», 1-31 02 02 «Гидрометеорология», 1-31 02 03 «Космоаэрокартография», 1-33 01 02 «Геоэкология». В 2 ч. Ч. 2. / сост.: Я. К. Еловичева, Н. М. Писарчук, А. В. Соколова. – Минск: БГУ, 2015. – 266 с.

4 Учебная полевая геоботаническая практика: метод. рекомендации для студентов геогр. фак. спец. 1-31 02 01 «География (по направлениям)», 1-31 02 02 «Гидрометеорология», 1-31 02 03 «Космоаэрокартография», 1-33 01 02 «Геоэкология». В 2 ч. Ч.1. / сост.: Н. М. Писарчук, А. В. Солова, А. Е. Яротов. – Минск: БГУ, 2014. – 49 с.

А. А. Станкевич

Філалагічны факультэт,
кафедра беларускай мовы

СПОСАБЫ ПАВЫШЭННЯ ЭФЕКТЫЎНАСЦІ ЛЕКТАРСКАЙ ДЗЕЙНАСЦІ Ў ВНУ

Для паспяховага засваення студэнтамі лекцыйнага матэрыялу вельмі важна дасягнуць узаемаразумення са слухачамі ў працэсе выкладання вучэбнай дысцыпліны. Сучасная лінгвапрагматыка лічыць, што эфектыўнымі з'яўляюцца толькі такія маўленчыя зносіны, у аснове якіх ляжыць прынцып камунікатыўнага супрацоўніцтва і гарманічнага дыялогу [1, с. 80-93].

Таму задача лектара – абудзіць уласнае ўнутранае слова слухача, устанавіць гарманічныя двухбаковыя адносіны з ім, каб маналагічная па форме лекцыя пераўтварылася ў гарманічны дыялог. Як гэтага дасягнуць? Як вядома, ёсць тры ўзроўні перадачы інфармацыі – *рэпрадукцыйны*, калі адбываецца простая перадача інфармацыі слухачам і не ўлічваецца рэакцыя аўдыторыі; *адаптацыйны*, які прадугледжвае добрае валоданне тэмай, кантакт з аўдыторыяй і *творчы* ўзровень, пры якім аратар не толькі падтрымлівае сувязь са слухачамі, але і актывізуе іх творчае мысленне, фарміруе здольнасць разважаць, аналізаваць і падагульняць. Менавіта да такога ўзроўню перадачы інфармацыі і павінен імкнуцца лектар.

Для эфектыўнасці засваення лекцыйнага матэрыялу немалаважнае значэнне мае паслядоўнасць і характар яго выкладу. Лекцыя павінна ствараць ў слухачоў пачуццё руху да мэты, арыентаваць яго на паступовае выражэнне акрэсленых у выступленні пытанняў. Для гэтага лектар павінен абавязкова назваць тэму, дакладна вызначыць мэту, выразна акрэсліць задачы, а ў канцы – абавязкова падвесці вынікі. Матэрыял павінен выкладацца дынамічна, сістэмна, аргументавана і паслядоўна, разнастайнымі формамі і спосабамі. Лектар павінен сачыць за плаўнымі пераходамі ад аднаго пытання да другога, захоўваючы іх лагічнасць і паслядоўнасць, не адхіляцца ад асноўнай задачы, не ўжываць неапраўданыя паўторы, не захапляцца

празмернай дэталізацыяй зместу, другараднымі пытаннямі, якія адцягваюць увагу слухачоў і перашкаджаюць засваенню зместу.

У гаворачага павінна быць эмацыянальнае стаўленне да прадмета размовы, суб'ектыўныя адносіны да тэмы паведамлення, неабякавасць выкладу. Слухачы павінны адчуць, што аратара цікавіць і хвалюе ўзнятая ім праблема або пытанне, ён эмацыянальна перажывае тое, пра што гаворыць.

У працэсе выступлення лектара адбываецца яго абавязковае ўзаемадзеянне з аўдыторыяй. Першым надзённым патрабаваннем да аратара П. Сапер называе развіццё ў сабе адчування маўлення як узаемных зносін, у якіх думкі, словы, манеры пастаянна прыстасоўваюцца да слухачоў [2, с. 29].

Важнай умовай дасягнення эфектыўнасці лекцыі з'яўляецца камунікатыўны кантакт, заснаваны на рэалізацыі рытарычнага прынцыпу блізкасці да слухача. Ён неабходны для пераканання слухачоў, мэтанакіраванага ўздзеяння на іх волю і розум, пачуцці, закліку іх да пэўнага дзеяння і прыняцця рашэнняў. Устанаўленне і падтрымка поўнага і працяглага камунікатыўнага кантакту прыводзіць да супрацоўніцтва, якое ляжыць у аснове эфектыўных маўленчых зносін.

Вялікае значэнне для ўстанаўлення камунікатыўнага кантакту маюць асобныя маральныя якасці аратара – шчырасць, непасрэднасць, адкрытасць, сур'ёзнасць, сціпласць, адказнасць, выхаванасць і г. д., а таксама яго неабякавасць да зместу паведамлення, эмацыянальнасць, пафаснасць выступлення, якія дапамагаюць выклікаць сімпатыю слухачоў. Камплементарная форма зносін паказвае добразычлівасць лектара, які з павагай ставіцца да аўдыторыі і абуджае ў яе пачуццё ўласнай годнасці. Прываблівае слухачоў, выклікае іх сімпатыю і прыхільнасць усмешка на твары аратара.

На ўстанаўленне камунікатыўнага кантакту са слухачамі ў пэўнай ступені ўплывае тое, наколькі спакойна і ўпэўнена лектар умее трымацца перад аўдыторыяй.

У працэсе выкладу матэрыялу і разважання, пераконваючы слухачоў, лектару не трэба катэгарычна навязаць сваю думку, неабходна пазбягаць тэндэнцыйных, безапеляцыйных выказванняў, ні ў якім разе не быць агрэсіўным. Па паводзінах аўдыторыі можна вызначыць іх адносіны да сябе: разуменне, неразуменне, адабрэнне, неадабрэнне яго слоў.

Устанаўленню і падтрымцы кантакту садзейнічае таксама актывізацыя ўвагі слухачоў. Улічваючы прынцып камунікатыўнага супрацоўніцтва, пажадана будаваць сваё маўленне такім чынам, каб

яно пераўтваралася ў канструктыўны дыялог са слухачамі. Ёсць спецыяльныя моўныя прыёмы дыялогізацыі маналогу, якія садзейнічаюць актывізацыі ўвагі слухачоў, дазваляюць пераадолець дыстанцыю паміж аўтарам і слухачамі:

1) выкарыстанне камунікатыўных займеннікаў *я, вы, мы*. Найбольш эфектыўнай з’яўляецца форма займенніка “*мы*” (т. зв. “*мы сумеснае*”), якая як бы запрашае слухачоў да сумеснага разважання, стварае эфект асабістага кантакту паміж аратарам і аўдыторыяй, дапамагае стварыць і перадаць атмасферу іх узаемаразумення: *У апошнія гады мы вельмі многа гаворым аб неабходнасці пашыраць і мацаваць сувязі пісьменніка і паэта з жыццём народа ..* [Н. Гілевіч]; *Зноў жа перад намі выключная вернасць народна-паэтычным традыцыям і поўная адпаведнасць стылю верша, яго паэтычнага сінтаксісу і мовы – духу нацыянальнага фальклору* [Н. Гілевіч];

2) ужыванне займеннікавых канкрэтызатараў, якія надаюць маўленню эфект своеасаблівага дыялогу, характар даверлівай размовы і ўзмацняюць такім чынам ступень кантактнасці: *мы з вамі, усе мы, мы разам з вамі, кожны з нас і г.д.: Усе мы помнім, як трапна і з’едліва высмеяў Маякоўскі бюракратычныя метады кіраўніцтва ў вершы “Празасяданыя”* [Н. Гілевіч];

3) ужыванне прыналежных займеннікаў *наш, наша*: *На мой погляд, наша бяда якраз і пачынаецца з таго, што мы ўсё яшчэ слаба ведаем сваё мінулае, цьмяна і нават вельмі цьмяна ўяўляем, што за багаціні маем у сваім распараджэнні, да чаго мы павінны прыкласці душу і рукі, каб творча развіць далей, узмацніць, узбагаціць, упрыгожыць* [Н. Гілевіч];

4) выкарыстанне дзеяслоўных форм першай асобы множнага ліку, якія называюць сумеснае дзеянне, якое як бы аб’ядноўвае аратара і слухачоў, запрашае іх прыняць удзел у абмеркаванні пытанняў выступлення: *паспрабуем зразумець, зробім агаворку, скажам гэта так, вернемся да гэтага пытання, узважым усе доказы, падумаем пра гэта, давайце будзем шчырымі і інш.: Паклонімся ж нізка, да самай зямлі, свайму народу, які збярог адзін з найдаражэйшых, найкаштоўнейшых скарбаў сваіх, перадаў яго нам у надзеі, што мы перададзім яго сваім дзецям, унукам, праўнукам...*[Б. Сачанка]. Дзеясловы такога тыпу могуць выконваць функцыю арыентацыі слухача на накірунак выкладу: *адзначым, запішам, растлумачым, прыойдзем да наступнага пытання, успомнім і да т. п.;*

5) ужыванне форм дзеяслова другой асобы множнага ліку, якія выражаюць зварот да суб’ядноўніка: *Глядзіце, з якім засмучэннем і болем, не тоячыся, падсумоўвае ён* [П. Панчанка – А.С.] *пэўны*

перыяд у сваім жыцці і творчасці: “Растрачана дзён незваротных нямала На дробязь, на глупства, на тосты, на мель” [Н. Гілевіч];

б) ужыванне пабочных канструкцый з займеннікамі і дзеясловамі ў форме другой асобы, якія выражаюць зварот да вопыту і ведаў слухачоў, дазваляюць арганізаваць сувязь асобных частак выступлення і арганічна перайсці ад адной часткі да другой: *як вы пераканаліся, як вы разумееце, як вы здагадваецеся, як бачыце, як вы ведаеце* і інш.: Як вы пераканаліся, праблема высокай змястоўнасці формы – наспелая, надзвычай вострая ў нашай паэзіі [М. Арочка];

7) увядзенне канструкцый з даданымі дапаўняльнымі, якія маюць дадатковыя азначэнні: *вядома, што...; зразумела, што...; ясна, што...; відавочна, што...: Вядома, што арганічнасць, натуральнасць асабліва адчуваюцца ў паказе прыроды, у пейзажных замалёўках і партрэтнай характарыстыцы персанажаў* [С. Андраюк];

8) уключэнне пабуджальных канструкцый з імператывнымі формамі дзеясловаў, якія выражаюць зварот да слухачоў і заклік да пэўнага дзеяння: *адзначце, прааналізуйце, запомніце, згадзіцеся* і інш.: *Думаючы пра шчыры энтузіязм гэтых маладых людзей і іх настаўнікаў .. хочацца ад душы прывітаць іх першыя крокі і выказаць пажаданне-упэўненасць: “Працуйма, сябры! Плён будзе, ды яшчэ які плён!..”* [Н. Гілевіч];

9) выкарыстанне пабочных словазлучэнняў на наш погляд, як нам падаецца: *Уважлівае прачытанне сучаснай беларускай паэзіі дае, на наш погляд, падставу для наступнага вываду: сувязь з фальклорам больш моцная ў творчасці паэтаў старэйшага і сярэдняга пакаленняў і ў цэлым больш слабая ў паэзіі маладых* [Н. Гілевіч];

10) зварот да формы пытанняў і адказаў, якая стварае сітуацыю непасрэдных зносін і надае паведамленню размоўны характар: *Што яшчэ мы абавязаны гаварыць маладым? – што трэба пастаянна вучыцца, паглыбляць сваё веданне гісторыі цывілізацыі і культуры, пашыраць свой духоўны круггляд* [Н. Гілевіч].

Улічваючы логіку і паслядоўнасць выкладу, лектар павінен прадбачыць пытанні слухачоў. Задаючы аўдыторыі пытанне, аратар сам на яго адказвае.

Такім чынам, важнейшай умовай поспеху лектарскай дзейнасці з’яўляецца ўстанаўленне і падтрымка камунікатыўнага кантакту з аўдыторыяй, імкненне да творчага ўзроўню перадачы і засваення інфармацыі, дыялагізацыя маналагічнага маўлення, прыёмы займальнасці маўлення і актывізацыі ўвагі.

Літаратура

1 Михальская, А. К. Основы риторики: Мысль и слово / А. К. Михальская – М.: “Просвещение”, 1996 – 416 с.

2 Сопер, Поль Л.. Основы искусства речи. Пер. с англ. С. Д. Чижовой / Поль Л. Сопер— М.: Изд.-во иностранной литературы, 1958. – 471 с.

Н. А. Старовойтова

Факультет довузовской подготовки
и обучения иностранных студентов,
кафедра довузовской подготовки и профориентации

ОСВОЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ КУРСА ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ БУДУЩИМИ ПСИХОЛОГАМИ

Одной из основных целей изучения дисциплины «Основы высшей математики» для психологов является повышение уровня математической подготовки студентов, способных к применению математических умений и навыков в своей профессиональной деятельности, и ориентация их на использование математических методов при проведении психологических исследований.

В настоящее время распространен подход: не понимаю математику, физику, химию, пойду в гуманитарии, например, в психологи. Поступив на факультет психологии и педагогики, многие первокурсники неожиданно для себя узнают, что им придется изучать дисциплину «Основы высшей математики». В аудитории звучит вопрос: «Зачем? Я пришел сюда не за этим». И развеять данное предубеждение – одна из первостепенных задач преподавателя. Здесь мы сталкиваемся с двумя трудностями: во-первых, низким уровнем мотивации студентов к изучению математики; во-вторых, с низким уровнем математических знаний студентов и их отношением к математике как предмету.

Рассматривая математическую подготовку как часть общекультурной и в то же время профессиональной подготовки будущих специалистов-психологов, базовый уровень стандарта учебного предмета ориентирован на формирование общей культуры и в большей степени связан с мировоззренческими, воспитательными и развивающими задачами общего образования. Гуманитарии обладают образным мышлением, а математика имеет широкие возможности для развития логического мышления, алгоритмической культуры, для формирования умений устанавливать причинно-следственные связи, обосновывать утверждения, моделировать ситуации, способствует расширению профессионального кругозора. Несмотря на то, что мы живем в эпоху свободного доступа к любым информационным ресурсам, первокурсник-психолог, как правило, не способен сам разобраться с материалом,

так как испытывает познавательные затруднения, поэтому без активной аудиторной работы на лекции и на практическом занятии положительного результата ждать не приходится. Исходя из специфических особенностей студентов-психологов, акцент делается на объяснительно-иллюстративный метод изложения лекционного материала с использованием конкретных, легкодоступных для понимания примеров. Доступность предполагает посильную трудность вузовского курса, учет уровня подготовленности студентов, их возрастных и индивидуальных особенностей. Избежать объективных трудностей восприятия абстрактного языка математики помогает выбор языка изложения. Например, понять строгое определение предела числовой последовательности на языке математической символики для большинства гуманитариев не представляется возможным, а подход к этому понятию через использование определения окрестности позволяет продемонстрировать сущность этого понятия подробно, поэтапно и наглядно.

Выделим содержательные элементы аудиторной работы при изучении курса математики: умение слушать и составлять конспекты лекций, чтение и анализ текстов, отражающих содержание теории, анализ примеров и задач, выработка правил и приемов по воспроизведению типовых алгоритмических задач, более подробное изучение некоторых теоретических положений. Важно, чтобы каждый студент умел анализировать информацию, четко и логично излагать свои мысли, опровергать или доказывать суждения, аргументированно рассуждать, обобщать статистический материал и правильно его интерпретировать. На формирование качественных математических умений и навыков влияет глубина понимания теоретического материала, которую обеспечивает тщательная работа над текстом лекции. Одним из основных механизмов реализации такой работы является внедрение в образовательный процесс учебных тестов различного уровня. Тестовые задания позволяют сконцентрировать внимание студентов на важных моментах изучаемого материала, а регулярное тестирование заставляет готовиться, повторяя необходимые математические формулы, понятия, свойства, правила, и тем самым стимулирует самостоятельную работу студентов.

Приведем пример теста, определяющий первый уровень ((воспроизведение и описание) отвечает за знание фактического материала и умение правильно использовать специальные термины и понятия) сформированности учебно-познавательных умений по теме «Матрицы»:

1. Матрицей второго порядка называется:

а) четыре числа; б) определитель; в) выражение с двумя элементами; г) таблица из четырех элементов.

- 2.** Размером матрицы называется:
- a) количество элементов в матрице; b) количество строк в матрице;
 - c) произведение $n \times m$ числа строк и столбцов; d) сумма числа строк и столбцов.
- 3.** Квадратная матрица – это такая матрица, в которой:
- a) все элементы одинаковы; b) только четыре числа; c) четное число строк; d) число строк равно числу столбцов.
- 4.** Нулевая матрица – это такая матрица, в которой:
- a) все элементы нули; b) на главной диагонали нули;
 - c) строка (столбец) из нулей; d) хотя бы один элемент нуль.
- 5.** Единичная матрица – это матрица...
- a) все элементы которой равны единице; b) все элементы которой равны ± 1 ; c) элементы на главной диагонали равны единице; d) диагональная с единичными элементами.
- 6.** Две матрицы равны, если:
- a) имеют одинаковые размеры; b) имеют одинаковый порядок;
 - c) у них совпадают диагональные элементы; d) имеют одинаковые размеры и соответствующие элементы.
- 7.** Что обозначает первый индекс элемента матрицы?
- a) номер столбца элемента; b) количество строк в матрице; c) номер строки элемента; d) количество столбцов в матрице.
- 8.** Элемент с одинаковыми индексами это –
- a) элемент главной диагонали; b) нулевой элемент матрицы;
 - c) нечетный элемент матрицы; d) не обязательный элемент матрицы.
- 9.** Главная диагональ в матрице:
- a) слева снизу – вправо вверх; b) слева сверху – вправо вниз; c) имеет наибольшую сумму элементов; d) не должна содержать нулей.
- 10.** Результатом сложения двух матриц есть:
- a) матрица того же порядка и размера; b) число; c) матрица большего размера; d) диагональная матрица.
- 11.** Какое выражение не верно?
- a) «сложение матриц коммутативно»; b) «сложение с нулевой матрицей не меняет матрицу»; c) «сложение матриц ассоциативно»; d) «складывать можно только квадратные матрицы».
- 12.** Две матрицы называются согласованными, если:
- a) число строк первой матрицы равно числу столбцов второй;
 - b) число столбцов первой матрицы равно числу строк второй; c) матрицы имеют одинаковые размеры; d) матрицы симметричны.
- 13.** Чтобы умножить две матрицы надо:
- a) умножить их соответствующие элементы; b) строки первой матрицы умножить на столбцы второй и просуммировать; c) строки первой

матрицы умножить на строки второй и просуммировать; d) их транспонировать и перемножить элементы.

Так же могут использоваться тестовые задания на дополнение пропущенных слов, формул, символов и чисел, предполагающие верное заполнение пропусков в утверждениях, формулировках определений, теорем и свойств. При выполнении таких заданий студенты не просто вспоминают изучаемые математические термины, но и тренируются в их написании, вспоминают символьную запись выражений. В условиях дефицита времени, отводимого на изучение «Основ высшей математики» как неосновной дисциплины для психологов, тестирование, выступающее в роли метода обучения, является эффективным средством усвоения знаний и позволяет активизировать процесс обучения и систематизации знаний студентов. Веление времени – внедрение в учебный процесс электронных учебно-методических комплексов. Это дает возможность студентам при желании предварительно ознакомиться с содержанием предстоящей лекции и методическими материалами к ней, что в свою очередь также способствует повышению мотивации к изучению математической дисциплины. Ведь обучение математике будущих психологов на самом деле решает двуединую задачу подготовки специалистов, владеющих и математическими, и гуманитарными методами.

Т. А. Старовойтова

МГУ имени А. А. Кулешова

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Подготовка преподавателя в учреждениях высшего образования является не только профессионально, но и личностно-ориентированной, развивающей у студентов глубокий интерес к усвоению педагогических знаний и формирующей целостную высококомпетентную личность, готовую эффективно организовать образовательный процесс в общеобразовательной школе.

Идея личностно-ориентированного обучения требует введения новых технологий на основе гуманистических принципов, где студент является не только объектом, но и субъектом образовательного процесса.

Личностно-ориентированное обучение широко включает коммуникативные технологии, которые базируются на педагогике сотрудничества преподавателя и студента, а также сотрудничества и взаимообучения между самими студентами.

При изучении педагогики широкой популярностью среди студентов, обучающихся по специальности 1-01 02 01 «Начальное образование», пользуются игровые технологии, которые позволяют приблизить образовательный процесс в вузе к реальной работе с младшими школьниками в качестве учителя, воспитателя. Использование игровых технологий на практических занятиях по педагогике формирует у студентов творческие черты, побуждает к самостоятельному изучению литературных источников, опыта передовых педагогов, использованию собственного опыта, что в совокупности повышает эффективность профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов.

Используя игровые технологии, необходимо избегать часто встречающиеся ошибки, когда дидактическая игра подменяет глубокое усвоение содержания изучаемого материала. Для этой цели логически оправданным является введение теоретической части занятия, предваряющего игру. Время, отводимое на актуализацию знаний, зависит от содержания изучаемого материала, а также и от содержания самой игры. Теоретическая часть занятия может включать разнообразные технологии коммуникативного типа: диалог, взаимообучение по парам, взаимопроверка знаний, чтение рефератов, докладов студентов, с последующим обсуждением, анализ педагогических ситуаций, решение педагогических задач и целый ряд других заданий. В целях рационального использования учебного времени и повышения качества обсуждения изучаемого материала студенты должны овладеть алгоритмом анализа педагогических ситуаций, решения педагогических задач.

Планируя занятия со студентами, мы исходим из того, что они будут делать с младшими школьниками на практике. Это означает, что если мы знакомим будущих учителей начальных классов с методикой и технологией коллективной творческой деятельности, то они должны видеть эту методику в действии: участвовать в коллективном планировании и рефлексии, работать в малых группах, иметь возможность обмениваться с другими своими мнениями, впечатлениями, оценками, высказывать свои предложения, замыслы. Лабораторные занятия строятся таким образом, чтобы помочь студентам практически овладеть различными технологическими приемами (операциями): планирования, анализа рефлексии, организации конкретных форм работы с детьми – конкурсов, праздников, игр, групповых дел, воспитательных занятий и т. д.

Активно, интересно проходят практические занятия с использованием заданий тренингового характера, при моделировании ситуаций педагогической деятельности, апробации диагностических методик изучения младших школьников, уровня их нравственной воспитанности, уровня зрелости коллектива и его развития. Мы предлагаем студен-

там использовать материалы учебно-методических пособий [1, 2] на практических и лабораторных занятиях по таким разделам педагогики, как «Дидактика начальной школы» и «Теоретические основы воспитания младших школьников». Студенты являются объектами и субъектами изучения. Самопознание – это путь к профессиональному мастерству и вместе с тем это углубление самосознания, формирование адекватной самооценки, пробуждение студентов к самообразованию.

Существенные изменения претерпевают формы проверки и оценки знаний студентов. Наряду с традиционными письменными и устными формами широко используются тесты с вариативными ответами или разработанными по теме заданиями, что позволяет более объективно выявить уровень знаний, умений каждого студента.

Преподаватели часто проводят практические занятия в нестандартной форме, а именно: «круглый стол», «защита проектов», «презентация новой педагогической книги», «заседание педагогического совета» и т. п. Разнообразие форм практических занятий с включением современных технологий обучения повышают эффективность формирования теоретических знаний, выработке педагогических умений и навыков, а также развивают творческие педагогические способности будущего учителя начальных классов

Эффективному развитию мыслительных способностей студентов, навыков социальной коммуникации, умений высказывать собственные оценочные суждения, действовать в проблемной ситуации, анализировать различные подходы и концепции в педагогическом знании способствует организация практических занятий с активным использованием различных методов и приемов технологии развития критического мышления.

Технология проведения занятия представлена тремя этапами, включающие различные методы. Так, на этапе «Вызов» используются методы: «Интервью», «Заверши фразу», «Логическая цепочка». На этапе «Осмысление» предпочтение отдано методам «Интеллектуальные качели», «Зигзаг», «Работа в экспертных группах». На заключительном этапе (Рефлексия) используются методы «Рефлексивный круг» и «Ключевое слово».

Необходимо отметить, что на многих занятиях по педагогике зарекомендовала себя итоговая рефлексия по содержанию темы. Студентам предлагается ответить на следующие вопросы:

1) назовите свои самые яркие чувства и ощущения, вызванные изучением данной темы;

2) назовите главные достигнутые вами результаты в процессе изучения темы;

3) сформируйте свое личностное педагогическое приращение по теме и причины, благодаря которым оно произошло.

С целью приобщения студентов к систематическому самообразованию и освоения дидактических и методических основ обучения в начальной школе подготовлен практикум «Дидактика начальной школы» [3]. По каждому практическому и лабораторному занятию указаны вопросы для изучения, основные понятия темы, требования к компетентности, учебно-исследовательские задания, тестовый контроль, научные и учебные тексты, тематика сообщений, основная и дополнительная литература.

Включены разнообразные методы и формы проведения практических и лабораторных занятий (компьютерные презентации по отдельным вопросам изучаемой темы, проектирование уроков в начальных классах, проведение фрагментов уроков с использованием дидактической игры, методов и приемов технологии интерактивного обучения, элементов технологий проблемного и программированного обучения, составление коллажа и т. д.).

Вариативность представленных заданий (по уровню сложности, характеру выполнения и др.) дает возможность их выбора для студентов с учетом индивидуальных предпочтений и интересов, а преподавателю дифференцированно организовать работу со студентами.

Таким образом, использование разнообразных способов организации деятельности студентов на занятиях позволяет соединить обучение, воспитание и развитие в единый процесс. В результате у студентов повышается интерес к педагогике, обнаруживаются более глубокие знания, формируются важные профессиональные качества будущих учителей начальных классов.

Литература

1 Поддубская, Г. С. Воспитательная диагностика в начальной школе : педагогическая диагностика / Г. С. Поддубская. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2010. – 52 с.

2 Старовойтова, Т. А. Формирование умений учебной деятельности у младших школьников / Т. А. Старовойтова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2011. – 62 с.

3 Старовойтова, Т. А. Дидактика начальной школы : практикум / Т. А. Старовойтова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2015. – 176 с.

Н. С. Сырова

Белорусский государственный университет транспорта

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАЧИНАЮЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Как готовиться к занятиям рационально? Готовиться рационально – значит готовиться разумно, то есть работать с перспективой, с прицелом на будущее.

Это постоянный сбор материала по темам дисциплины, разделам программы, поиск и накопление методических находок как по проведению занятий, так и по воспитательным мероприятиям со студентами различных курсов. Систематический сбор материала, непрерывное и осязаемое обогащение системы своей педагогической деятельности и вызывает глубокий интерес к работе.

Чем отличаются занятия опытного преподавателя? Очевидно, не только тем, что он в совершенстве владеет методами обучения студентов и содержанием учебного материала. Занятия такого преподавателя всегда насыщены это и делает их эффективными.

Начинающему преподавателю совсем не трудно убедиться, что на занятии приходится нелегко в том случае, когда помощниками выступают только доска да мел, когда не хватает средств, способных обеспечить интересную самостоятельную работу студентов. Самые авторитетные преподаватели это те, которые не расстаются с научными журналами, читают много специальной технической литературы. У них обязательно есть полный библиографический указатель литературы по предмету.

Непосредственную подготовку к занятиям необходимо начинать с детального изучения учебной программы. При этом рекомендуется продумывать всю систему занятий по теме или даже по целому разделу программы с тем, чтобы ясно увидеть в нем место и значение каждого отдельного занятия. С этой целью можно составить для себя тематический план, который может включать: название тем занятий; наглядные пособия и технические средства; материал, рекомендуемый для повторения, а также дополнительную литературу по теме. При этом нельзя не признать, что составить хороший план занятия – это искусство, овладение которым зависит прежде всего от особенностей личности преподавателя.

Даже хорошо подготовленное занятие может не получиться, если преподаватель соответствующим образом не настроится на него. И это всегда творчество. Оно всегда требует эмоционального подъема,

мобилизации творческих сил, поэтому опытные преподаватели советуют научиться любить время перед занятиями, высоко ценить минуты «настройки» на работу, беречь себя от суеты.

Самое главное – с первой минуты работы установить в группе рабочую атмосферу. Начинающему преподавателю необходимо тренироваться, чтобы по едва заметным изменениям в выражении лиц студентов, в их мимике, жестах, во взгляде научиться определять эмоциональный настрой студентов. Держать же себя надо твердо, доброжелательно, без суеты. Не опускаться до нравоучений и упреков.

В целом же, чтобы не допускать грубых педагогических ошибок желательно придерживаться во время проведения опроса и оценки знаний студентов нескольких твердых рабочих правил. Например, таких: проверка знаний не должна являться попыткой поймать студента на незнании; не сбивать замечаниями студента при ответе, быть внимательным, помощь оказывать доброжелательно; не проявлять преувеличенного внимания к оценке, так как это ведет группу к погоне за оценками.

Опрос по материалу прошлого занятия следует закончить так, чтобы у студентов появилась потребность в приобретении новых знаний. Необходимо поставить студента перед противоречием, подвести их к таким фактам, которые невозможно объяснить с позиций имеющихся знаний; таким образом организовать группу на усвоение нового материала, чтобы у учащихся возникло непреодолимое желание найти истину.

Опытные преподаватели не без основания считают, что значительно лучше оставлять студента один на один с затруднениями, дать ему возможность потрудиться самостоятельно, напрячь интеллектуальные силы. Но это не значит, что ему надо дать указание раскрыть учебники и учить.

Плохо, если преподаватель на занятии старается объяснять и рассказывать только сам, а студенты при этом совершенно перестают работать самостоятельно. Нужно объяснять ложное, нацеливать на главное и, что самое важное, учить учиться, самостоятельно добывать знания. Он не должен постоянно выступать в роли рассказчика.

Учебное занятие должен быть единым и целостным. Если оно разбивается на множество мелких частей, занятие может не получиться. Всегда больше удаются те занятия, на которых не бывает суеты, жонглирования наглядными пособиями и приемами обучения, на которых ум студента обжигается мыслью и это ощущается тишине группы.

Темп занятия должен быть таким, чтобы в конце его преподаватель услышал от студентов: «Не заметил, как и время прошло!». Ощущение же это значительно чаще приходит не столько от того, что материал был интересным, сколько от равномерного и напряженного ритма труда.

С. В. Сыс

Юридический факультет,
кафедра уголовного права и процесса

МЕТОД CASE-STUDY ПРИ ПРОВЕДЕНИИ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ У СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

Интерактивные методы обучения являются одним из важнейших средств совершенствования профессиональной подготовки студентов-юристов. Одна из основных задач обучения студентов-юристов – привитие навыков практической деятельности, что в рамках учебного процесса, в основе построения которого лежат теоретические знания, представляется несколько сложным. В данной ситуации перед преподавателем встаёт вопрос о выборе методов обучения, позволяющих сделать процесс обучения более эффективным. К группе таких, более эффективных, методов можно отнести интерактивные методы. Интерактивные методы (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга) – методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов. Все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации оценивают действия других и своё собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы. Одна из целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Особенность интерактивных методов – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников. Интерактивная деятельность на занятиях фокусируется на пяти основных элементах: позитивная взаимозависимость, личная ответственность, содействующее взаимодействие, навыки совместной работы и работа в группах [1].

По сравнению с традиционными формами проведения занятий, при интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и

студента: на первый план выходит активность студентов, роль же преподавателя сводится к функции координатора, способного задать общий вектор направления работы студентов, осуществлять контроль за их деятельностью и создавать условия для проявления инициативы студентов.

Одним из интерактивных методов является метод case-study, основой которого является метод «случая» или «прецедента». На русский язык название «case-study» можно перевести как «метод конкретных ситуаций» или «метод конкретного случая».

Суть метода case-study заключается в том, что предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию (зафиксированную определённым образом в виде кейса), не только отражающую в своём описании проблему, но и актуализирующую определённый опыт и комплекс знаний, которые необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Специфической особенностью метода case-study является то, что это, с одной стороны, особый вид обучающего материала (кейс и инструкция по работе с ним), а с другой – особые способы использования данного материала в учебном процессе. Кейс представляет собой описание конкретной ситуации, которая имела место быть в той или иной практике, которая содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию приносится часть реальной жизни, реальная ситуация, над которой предстоит поработать и представить обоснованное решение [2, с. 2].

Кейс, как правило, имеет письменную форму и включает:

- титульный лист с кратким, запоминающимся названием кейса (в примечании указываются автор и год написания);
- введение, где упоминается герой (герои) кейса, информация о их жизни, которая может быть полезной при решении кейса, или информация о государственном органе и его полномочиях, или субъекте хозяйствования и основные сведения о нём (конкретная информация зависит от того, какую отрасль права изучают студенты);
- основная часть, где указывается фабула, определяется проблема;
- заключение, где ситуация может обрываться на том этапе развития, который требует соответствующего решения проблемы.

Для полноценного разрешения проблемы и более глубокого анализа ситуации важно наличие приложений к кейсу, в которых содержится важная, но косвенная ситуация, связанная с проблемой [3]. Так, в зависимости от конкретной проблемы, это могут быть фототаблицы, процессуальные документы, договоры, информация о финансовом состоянии субъекта хозяйствования, локальные нормативные правовые акты и т. п.

Также в комплект с кейсом входит заключение по ситуации, в котором излагается возможное решение проблемы.

Особенностью правовых кейсов является необходимость использования актуальной информации, так как в противном случае не будет достигнута эффективность при подготовке студентов-юристов. Таким образом, правовой кейс должен отвечать определённым требованиям:

- актуальность представленной для разрешения ситуации;
- полнота предоставленной информации;
- неоднозначность или неочевидность пути решения проблемы.

В завершение стоит отметить, что метод case-study представляется весьма эффективным в обучении студентов-юристов: он позволяет студенту-юристу углубиться в определённую правовую проблему, показать собственные знания и попытаться применить их в практической деятельности, развить юридическую интуицию и профессиональные навыки. Таким образом, метод case-study обладает большим образовательным потенциалом и может быть успешно применён при проведении семинарских занятий у студентов-юристов.

Литература

1 Гулакова, М. В., Харченко, Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] / М. В. Гулакова, Г. И. Харченко // Научная электронная библиотека «Киберленинка». – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyye-metody-obucheniya-v-vuze-kak-pedagogicheskaya-innovatsiya>. – Дата доступа: 20.01.2016.

2 Малинина, М. Метод case-study в неформальном образовании / М. Малинина // Адукатар. – 2004. – № 2. – С. 2–8.

3 Зыкова, И. В. Использование метода кейс-стади (case-study) при обучении студентов юридического факультета [Электронный ресурс] / И. В. Зыкова // Center Bereg: юридический портал. – Режим доступа: <http://www.center-bereg.ru/11008.html>. – Дата доступа: 21.01.2016.

Н. К. Тетерюков

Белорусский государственный университет транспорта

ПОВЫШЕНИЕ РОЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Центральной фигурой образовательного и воспитательного процесса в вузе является преподаватель. От его профессиональной компетентности, методической грамотности, умения использовать

активные формы доведения до студентов учебного материала зависят эффективность учебного процесса, направленного на подготовку высокообразованных и творчески мыслящих специалистов, настоящих профессионалов и патриотов Отечества.

Учеба в университете предполагает получение студенческой молодежью универсальных знаний не только в области специальных, но и общественно-гуманитарных дисциплин. Гуманитарные науки вводят молодого человека в мир политики, экономики, права, нравственности, духовной жизни. Они способствуют формированию научного мировоззрения, определяют сознательное отношение молодежи к общественному строю, политическому режиму, правопорядку, к своей стране. Это особенно важно для современной жизни, когда мир вступает на путь демократических преобразований, предполагающих широкое включение населения в политический процесс, когда в мире обострились различного рода противоречия как экономического, так и политического характера. Все это требует повышения мировоззренческого уровня людей и, особенно, молодежи. Именно молодежь, в первую очередь, прямо или косвенно попадает под воздействие различного рода идеологий. «Нельзя пускать на самотек формирование мировоззрения молодых людей», – подчеркивалось в послании Главы государства белорусскому народу и Национальному собранию Республики Беларусь от 23 мая 2006 г. Молодежь должна иметь четкие мировоззренческие ориентиры и научные представления об идеале общественного устройства и целях своей страны.

Преподаватели общественно-гуманитарных дисциплин пытаются решать поставленные государством задачи. Они разнообразят учебный процесс, ищут наиболее эффективные способы и методики доведения до студентов изучаемого программного материала.

Одним из наиболее простых, но, на наш взгляд, важных методов активизации учебного процесса является метод анализа конкретных ситуаций. В его основе лежит принцип проблемности, предполагающий выявление противоречивого характера развития социальных процессов. Конкретная ситуация может отражать как негативные отклонения, происходящие в социальных процессах, так и положительный опыт борьбы нового со старым. Метод анализа конкретных ситуаций помогает активизировать познавательную деятельность студентов, формировать у них диалектическое мышление. На данном методе базируются и многие другие активные формы обучения, такие как метод «деловой игры», «мозговой атаки», дискуссии, проблемный метод, «круглые столы», пресс-конференции и т. д.

На разных этапах обучения студентов можно применять определенные виды конкретных ситуаций. Например, ситуации, порожденные такими проблемами, как глобализация общественной жизни, разразившийся мировой финансово-экономический кризис, экономические проблемы, проблемы, связанные с мировым терроризмом и т. д., ситуации в масштабах отдельных сообществ – обществ, например, жизнедеятельность различных социально-политических систем, межнациональных сообществ, социально-экономических и политических объединений типа ЕЭС, СНГ, ЕвроЗЭС, Союза Беларуси и России и др.; ситуации в определенных сферах жизни общества, связанные с общественными процессами (политическими, национальными, религиозными, семейно-бытовыми и т. д.)

В учебном процессе для достижения методических целей можно использовать различные методы или сочетания методов анализа конкретных ситуаций (АКС). Наиболее распространенными из них являются: ситуация-упражнение, ситуация-иллюстрация, ситуация-оценка и т. п. Так, при чтении лекций по обязательным модулям «История», «Политология», дисциплине «Основы идеологии белорусского государства» и других они достигают большей эффективности, когда преподаватель включает такую разновидность АКС, как ситуация-иллюстрация, конкретно-историческая ситуация. Это особенно важно при рассмотрении проблем демократизации общества, государственного строительства, белорусской экономической модели, составляющей экономическую основу идеологии белорусского государства и т. д. В постсоветской Беларуси, как и в других республиках бывшего СССР, существуют различные мнения, позиции по поводу устройства общества, пути его развития, возможности выхода из политического и экономического кризиса. Эти позиции анализируются в прессе, публицистической литературе, на телевидении и в других источниках.

В учебных лекциях моделирование ситуаций дает возможность иллюстрировать студентам сложные, диалектически противоречивые процессы становления и развития нового общества. Эти процессы характеризуются сложными политическими и экономическими проблемами, поразившими современный мир и, естественно, отразившимися на жизни нашей страны. Республика Беларусь – страна с открытой экономикой, еще не занявшей твердого места на мировом рынке товаров и услуг, да и сам этот рынок не устойчив.

На семинарских занятиях можно использовать разные варианты метода анализа конкретных ситуаций по нарастающей сложности от темы к теме. Важно предложить студентам для анализа злободневные проблемы, конкретные ситуации, не уходить от открытых вопросов,

которыми насыщена современная жизнь. Так, при изучении в политологии темы «Политические конфликты и кризисы», нельзя не обратить внимание на сложный политический конфликт у наших соседей в Украине, а также в ряде стран на Ближнем Востоке и в других регионах мира.

Важным вариантом повышения эффективности учебного и воспитательного процесса является приобщение самих студентов к поисковой деятельности и формированию ими конкретной ситуации, обозначению ее существенных характеристик и осуществлению анализа. Так, рассматривая этап развала СССР и становление современного направления политического и социально-экономического развития, выбранного нашей страной, студентам предоставляется ситуация выбора из перечня поисковых вопросов – задач по трем тематическим блокам: «позитив», «негатив», «альтернатива». Студентам дается возможность высказать свою точку зрения, насколько избранный путь развития отвечает интересам народа и приемлем ли для него, или этот выбор является негативным. Существуют ли иные варианты, и насколько они были бы эффективны для нашей страны? Все это приводится в сравнении с другими государствами на постсоветском пространстве, а также бывшими социалистическими странами Восточной Европы, которые избрали иной путь развития.

При выборе вариантов своего ответа студенты могут опираться на разные источники, знания, полученные в процессе учебы, учебную литературу, СМИ, в т. ч. интернет, из жизненного опыта родителей. Всё это позволит конструировать варианты ситуаций хода событий и дискуссии, найти с помощью преподавателя более правильные ответы.

Сама методика проведения занятий с использованием метода анализа конкретных ситуаций предполагает следующие этапы: введение в изучаемую проблему, определение условий проведения занятий и постановку задачи, групповая работа над ситуацией, дискуссия в группе, итоговая беседа. При этом используется методика «малых групп», т. е. учебная группа делится на несколько подгрупп и каждая из них работает над ситуационными вопросами – задачами, полученными от преподавателя заранее. К определенному времени студенты подгруппы готовят ответы по всем блокам вопросов задания, а затем излагают и публично защищают в процессе общей дискуссии.

Осуществляя моделирование на учебных занятиях конкретных ситуаций, важно учитывать возможность многовариантности развития самих социальных процессов, и особенно, в условиях политического и экономического плюрализма.

И наконец, важным элементом в применении метода конкретных ситуаций в учебном процессе может служить создание банков мето-

дических разработок по конкретным темам изучаемых предметов. При этом важно не забыть включать в них необходимые средства наглядности, которыми сегодня располагают вузы.

Таким образом, креативно мыслящий преподаватель общественно-гуманитарных дисциплин может и должен откликаться на требования современности, постоянно повышать свой профессионализм, разнообразить учебный процесс, добиваясь его активизации в целях идейно-политического, экономического, нравственного, правового и патриотического воспитания молодых людей – завтрашних строителей сильной и процветающей Беларуси.

Литература

- 1 Балаев, А. А. Активные методы обучения / А. А. Балаев. – М., 1964.
- 2 Вергасов, В. Н. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. Н. Вергасов. – Киев, 1985.
- 3 Трофимова, В. П. Активные методы и формы обучения : методические рекомендации и материалы для преподавателей общественных наук / В. П. Трофимова, А. В. Макарова. – Мн., 1989.

М. Я. Тишкевич

Юридический факультет,
кафедра политологии и социологии

МЕТОД АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ И ЕГО ПРИМЕНЕНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Приоритетной задачей высшего образования, является формирование у студентов компетенций связанных с практическим применением знаний, полученных в процессе обучения. Зачастую студенты, овладев теоретическими знаниями на достаточно высоком уровне, с трудом справляются с выполнением элементарных практических заданий в рамках своих специальностей, и более широком социальном аспекте. Практико – ориентированный подход к обучению направлен на формирование готовности студентов, будущих специалистов, решать практические задачи и находить варианты решений в реальных, жизненных, зачастую проблемных ситуациях. В процессе преподавания учебного курса «Социальная политика» активно используется метод анализа конкретных ситуаций или метод конкретных ситуаций (англ. case – случай, ситуация) в основе которого – решение конкретных задач, ситуаций (кейсов). Специфика данной дисциплины

актуализирует несколько альтернатив в процессе обучения, важнейшие из которых – направленность на получение теоретических, предметных знаний, с одной стороны, а с другой, формирование компетенций и развитие способностей к самообразованию, саморазвитию, самореализации, оптимальному поведению и деятельности в различных жизненных, порой драматичных, ситуациях. Сущность метода анализа конкретных ситуаций раскрывается в характеристике кейса как дидактического понятия: кейс – это описание конкретных обстоятельств, случая, «фрагмента» реальной истории жизни, событие описанное автором для того, чтобы спровоцировать дискуссию, стимулировать студентов к обсуждению, анализу ситуации и принятию решения.

Учебный кейс – это конкретная практическая ситуация, рассказывающая о случае, обстоятельствах, в которых выявляется проблема, описывающая конкретных людей в ситуациях принятия решений, сталкивающихся с необходимостью предпринимать определённые действия и обременённых мерой ответственности за последствия принятых решений. В социальной работе, которая является частью социальной политики, и будет, несомненно, актуализироваться по мере экономических и иных трансформаций общества, совокупность обстоятельств, условий, противоречий развития какой либо деятельности, требующих конкретного разрешения в большинстве случаев предполагает множественность выходов из создавшегося положения. Метод ориентирован на применение при изучении дисциплин плюралистичных по своей сути, то есть нет однозначных решений возникающих проблем, а есть несколько вариантов, которые могут соперничать по степени эффективности. Цель преподавания, в этом случае, ориентирована на получение не единственной, а ряда истин и их интеграцию в проблемном поле. Метод учебных кейсов относится к активным методам обучения, его основными преимуществами являются: использование принципов проблемного обучения, получение навыков решения реальных социальных проблем, возможность работы группы на едином проблемном поле, при этом процесс изучения, в целом или частично, моделирует механизм принятия решения в трудной жизненной ситуации, он более адекватен жизненной ситуации, поскольку требует не только знания и понимания терминов, но и умения оперировать ими, выстраивая алгоритмы решения проблемы.

При анализе таких вопросов, в соответствующих темах учебного курса как: прожиточный минимум и его составляющие, средняя заработная плата различных категорий населения, занятость населения в динамике уволенных и принятых на работу сотрудников, виды пособий

по рождению и уходом за ребёнком, демографическая ситуация, естественный прирост населения, уровень смертности, обеспеченность жильём как одной из составляющих инфраструктуры Республики Беларусь, использование учебных кейсов дает понимание не только реальных проблем экономической и социальной сфер, но и определяет инвариантность возможных решений данных, сложных, противоречивых по своей сути, проблем белорусского общества. Кроме этого метод стимулирует развитие навыков работы в команде, повышение коммуникативных навыков, коммуникативной компетентности в целом – умения слушать, вести диалог, задавать вопросы, аргументировать собственную точку зрения. Основная задача практического кейса состоит в детализации социальных проблем с привлечением статистических материалов, совокупности нормативных документов, материалов прессы, интернета, «реальных» жизненных ситуаций, др. Оценка работы над материалом кейса должна носить обоснованный характер. Студент детально должен представлять не только алгоритм разбора кейса, но и порядок, критерии оценивания его работы преподавателем, что предполагает демонстрацию и возможно детализацию этих правил до начала работы над кейсом.

Литература

1 Долгоруков, А. М. Casestady как способ понимания / А. М. Долгоруков // Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. – М.: Центринтенсивных технологий образования, 2002. – С. 21–44.

2 Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / Ю. П. Сурмин [и др.] ; под общ. ред. Ю. П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

М. С. Томаш, А. И. Павловский
Геолого-географический факультет,
кафедра геологии и географии

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В настоящее время развитие высшего образования осуществляется в условиях модернизации системы образования, реформирования, преобразования, коренных изменений в области молодежной политики и социально-экономического развития государства, что требует пересмотра традиционных подходов к организации образовательного процесса, обновления его содержания, введения инновационных

направлений деятельности. При этом усиливается роль методической работы в учебном заведении, направленной на использование в образовательном процессе современных технологий обучения и воспитания.

Традиционная система обучения существует уже более трехсот лет и, надо признать, дала миру немало умных и талантливых людей. Она и сейчас остается преобладающей формой обучения в школах и вузах всего мира. Термин «традиционное обучение» используется чаще всего в качестве противопоставления новому, новаторскому, нестандартному, развивающему обучению.

Процесс развивающего обучения географии в современном педагогическом вузе конструируется как система учебных задач, решаемых самими учащимися в ходе их самостоятельной учебно-познавательной деятельности. В процессе обучения географии важно не только выделить главное содержание и придать этому содержанию форму проблемы, но и предложить каждому студенту индивидуальное задание, поэтапно отслеживая ход его выполнения. Основная цель работы педагога по активизации познавательной деятельности студентов – развитие их творческих способностей. Применение различных приемов активизации является средством достижения этой цели.

Система развивающего обучения строится на том, чтобы учащийся каждый раз при новой теме «изобретал свой велосипед». Изобретая, он получает знание и вместе с тем развитие. Образно говоря, если он его создал, то сможет его и разобрать, и собрать, и поехать на нем. И всегда будет помнить, как и что, потому что он это прочувствовал. А если предложить учащемуся «садись, я тебе сейчас покажу, как он устроен», то половина информации забудется.

Всё же цель развивающей модели обучения – формирование психологических новообразований посредством организации учебной деятельности как особой активности учащихся, направленной на преобразование самого себя. Но, несмотря на все достоинства развивающего обучения, пока нельзя сказать, что система такого обучения получила очень широкое распространение. Сложнее всего перестроиться на новый лад учителям и преподавателям. Ведь в педагогических ВУЗах готовят специалистов для работы в традиционной школе.

В связи с высокими темпами развития и совершенствования науки и техники на современном этапе развития высшего образования проблема активности познавательной деятельности учащихся приобретает чрезвычайно важное значение. В высшем учебном заведении особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие в обучении каждого учащегося и повышают индивидуальную ответственность за результаты учебного труда. Эти задачи

можно успешно решать через технологию применения активных форм обучения, методов и приемов, которые позволяют повысить эффективность усвоения географических знаний, помогают распознать в каждом учащемся его индивидуальные особенности, воспитывать у него стремление к познанию и творчеству.

Оптимальной формой учебного процесса, позволяющей организовать поисковую деятельность учащихся и реализовать цели развивающего обучения, является коллективный диалог, в ходе которого определяется содержание очередной учебной задачи и намечаются пути ее решения. В этой связи могут быть использованы сюжетно-ролевые игры, проблемно-поисковые и эвристические беседы. Занятия могут проходить в форме семинаров, лекций-исследований, конференций и др. Эти методы обеспечивают развитие творческого мышления студентов, выполнение ими таких задач, в процессе решения которых они овладевают способами познавательной деятельности и качественно усваивают необходимую учебную информацию. В развивающем обучении студент учится творчески мыслить, развивая у себя стремление к знаниям. У него возникает соответствующая учебная мотивация. Такая работа имеет большое образовательное, воспитательное и развивающее значение.

Познавательные процессы, коммуникативные навыки студентов, умения к самообразованию развиваются с помощью имитационных методов активного обучения, как игровых (деловая игра-конкурс, с разыгрыванием ролей, пресс-конференция), так и неигровых (решение ситуационных задач, анализ конкретных производственных ситуаций). Имитируя или анализируя деятельность географов-преподавателей, географов-исследователей, студенты на основе конкретной ситуации развивают свои профессиональные умения, повышается культура общения. В процессе занятий подобного рода происходит не только формирование профессиональных знаний, но и развитие культуры личности студентов с учетом их индивидуальных способностей и внутренней мотивации.

В процессе развивающего обучения у учащихся формируется систематическое и логическое мышление, происходит так называемый «мозговой штурм»; учение проходит с увлечением, трудный материал становится более понятным и доступным, а занятия – более интересными.

При выборе тех или иных методов обучения необходимо, прежде всего, стремиться к продуктивному результату. При этом от учащегося требуется не только понять, запомнить и воспроизвести полученные знания, но и уметь ими оперировать, применять их в ходе решения тех или иных учебных задач и ситуаций. Степень продуктивности

обучения во многом зависит от уровня активности самого учащегося. Одним из основополагающих принципов развивающего обучения является *принцип проблемности*. Путем последовательно усложняющихся задач или вопросов преподаватель должен создать в мышлении учащегося такую проблемную ситуацию, для выхода из которой ему не хватает имеющихся знаний. Таким образом, учащийся получает новые знания не в готовых формулировках, а в результате собственной активной познавательной деятельности: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, установления причинно-следственных связей и др.

Проблемное изложение может быть использовано при рассмотрении сложного процесса образования какого-либо компонента природы или природно-территориального комплекса. Важная сфера применения проблемного изложения – вопросы охраны и преобразования окружающей природной среды, которые рассматриваются на стыке гуманитарных и естественнонаучных знаний. В ряде случаев проблемное изложение целесообразно посвятить ознакомлению студентов с разными мнениями, существующими в географической науке: о глобальном изменении климата на Земле; о происхождении вечной мерзлоты; об отсутствии развитой древесной растительности в зоне тундр и т. д. При таком подходе к обучению студенты не только усваивают новые знания, но и приобретают новые способы учебно-познавательной деятельности.

Характерной особенностью *частично-поискового метода*, как составляющей развивающего обучения, является то, что, поставив перед учащимися проблему, преподаватель не составляет вместе с ними план действий по ее решению, а разделяет проблему на серию доступных подзадач, каждая из которых является шагом к достижению основной цели. После этого преподаватель обучает учащихся последовательно выполнять эти шаги. В результате совместной работы учащиеся самостоятельно, на уровне своего понимания материала, делают обобщение в виде суждения о результатах наблюдений и бесед. В целом же познавательная деятельность студента состоит в том, что он воспринимает и осмысливает задание в целом, уясняет его главную проблему, последовательно и поэтапно решает ее частные задачи и вопросы.

Не менее важным в активизации познавательной деятельности у студентов является *принцип взаимообучения*. Следует иметь в виду, что учащиеся в процессе обучения могут обучать друг друга, обмениваясь знаниями, развивая способность делать выводы из своих и чужих ошибок. Очень важно, чтобы познавательная деятельность учащихся носила творческий, поисковый и исследовательский характер.

Особенности технологии развивающего обучения заключаются также и в совместных действиях преподавателя и учащихся. Методы работы и приемы преподавания и учения могут создаваться прямо на занятии. В развивающем обучении учащиеся должны иметь возможность выбора форм педагогического взаимодействия. Все это делает технологию развивающего обучения многофункциональной.

На занятиях географической направленности важно создать атмосферу интереса к знаниям, развивать стремление искать, исследовать, творить. Поэтому необходимо открывать самые разнообразные пути и приемы поддержания и развития познавательных интересов учащихся в любом виде их учебно-познавательной деятельности.

Технология развивающего обучения содержит определенные механизмы адаптации способностей студентов к самостоятельному учению, умственному, коммуникативному, творческому развитию и воспитанию, позволяет осуществлять действенный мониторинг процесса и результата подготовленности обучающихся, выводить их из затруднений, поддерживать и развивать познавательные и профессиональные интересы.

И. А. Трибуналова

Экономический факультет,
кафедра бухгалтерского учета, контроля и анализа хозяйственной
деятельности

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ДЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Формирование профессиональных компетенций в системе высшего образования занимает одно из центральных мест в развитии методов и способов преподавания отдельных дисциплин.

Тенденция развития отечественной системы образования показывает, что она становится все более интегрированной и многоступенчатой. С одной стороны это способствует появлению дополнительных возможностей в обучении, а также личностном и профессиональном развитии, что в свою очередь обуславливает более широкую и основательную подготовку будущих специалистов. С другой стороны развитие системы образования предполагает необходимость новых форм и систем преподавания дисциплин, с целью обеспечения более глубокого развития практических навыков студентов и обеспечения тесной связи читаемой дисциплины с их будущей профессиональной деятельностью.

Наиболее актуально данная проблема стоит перед экономическими дисциплинами, так как в связи с негативными тенденциями, происходящими в экономике страны, требования к профессиональным знаниям специалистов в этой области существенно возрастают.

Среди разнообразных современных форм и систем обучения в системе высшего образования, наиболее эффективным для формирования практических профессиональных навыков будущих специалистов экономических специальностей, на наш взгляд, является контекстный подход.

Контекстный подход к обучению был разработан российским психологом А. А. Вербицким, который определяет «контекст» как систему «внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует» [1, с. 40].

Таким образом, контекстное обучение – это обучение, в котором динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда, тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста [1].

Контекстный подход в обучении предполагает использование ряда интеллектуальных, психологических и дидактических компонент, которые базируются на ряде следующих принципов:

– активность: студент должен самостоятельно генерировать методы и формы обучения и активно использовать знания по изучаемой дисциплине, для формирования способности прогнозирования возможных вариантов развития практических ситуаций и принятия самостоятельных решений;

– совместная деятельность: контекстный подход предполагает активное вовлечение студента в образовательный процесс, где диалог происходит не по вертикальному принципу преподаватель-студент, а по горизонтальному – коллега-коллега;

– воспитательная деятельность: в рамках контекстного подхода необходимым элементом обучения является воспитательная деятельность. Применительно к экономическим дисциплинам, элементами воспитательной деятельности является формирование у будущих специалистов профессиональной этики, стремления к осуществлению законной деятельности, негативного отношения к коррупционным схемам и др.;

– моделирование: моделирование является одним из важнейших принципов контекстного подхода к обучению и предполагает создание реальных условий профессиональной деятельности будущих специалистов в процессе их обучения; основными методами, используемыми при моделировании являются деловые и ролевые игры.

В рамках контекстного подхода важным моментом является необходимость постепенного и последовательного перехода от наиболее простых форм формирования профессиональных компетенций к более сложным.

Несмотря на достаточно хорошую теоретическую подготовку по дисциплинам своей специальности, многие студенты, устраиваясь на свою первую работу по специальности, сталкиваются с определенными трудностями. Прежде всего это низкий уровень сформированных профессиональных умений: недостаточное владение рабочей документацией, отсутствие практических знаний по заполнению электронных форм финансовой и статистической отчетности. Кроме этого часто возникают сложности с адаптацией имеющегося теоретического материала с конкретной практической ситуации.

По мнению А. А. Вербицкого, это обусловлено противоречиями между учебной деятельностью и профессиональными навыками, которые студенты должны применять в ходе профессиональной деятельности.

А. А. Вербицкий описывает эти противоречия следующим образом: «Учебная деятельность предполагает развитую познавательную мотивацию, тогда как практическая – профессиональную. Предметом учения является знаковая система учебной информации, а деятельность врача – человек с его болезнью, инженера – вещество природы, учителя – душа (психика) ребенка и т.п. Содержание обучения «рассыпано» по множеству по видимости не связанных между собой учебных дисциплин, а в труде оно применяется системно. У студента «эксплуатируется» в основном внимание, восприятие, память и моторика, тогда как в труде он выступает целостной личностью. Студент занимает «ответную» позицию, проявляет активность в ответ на управляющие воздействия преподавателя, тогда как на производстве от него требуется активность и инициатива» [1, с. 36].

На наш взгляд, в области экономических дисциплин данное противоречие может быть разрешено с помощью деловых игр.

Деловая игра, по определению А. А. Вербицкого, является формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого.

В деловой игре студент выполняет квазипрофессиональную деятельность, которая несёт в себе черты как учебной, так и будущей профессиональной деятельности. В отличие от дискуссионных и тренинговых методов, в рамках деловой игры предоставляется возможность направленного обеспечения обучаемого эффективными средствами для решения задач, задаваемых в игровой форме, но воспроизводящих весь контекст значимых элементов профессиональной деятельности. Таким образом, деловая игра служит прежде всего «инструментом» развития теоретического и практического мышления специалиста [1, с. 48].

Однако основным элементом деловых игр использующихся в процессе обучения является их теоретическая составляющая. Исходные данные для игры, сама воссоздаваемая практическая ситуация и в последствие ее решение так или иначе носят теоретический характер. На наш взгляд, для экономических специальностей наиболее эффективным способом обучения будут деловые игры, основанные на реальных исходных данных. Причем сама практическая ситуация создаваемая и игре и ее решение, должны основываться на правовых и экономических условиях Республики Беларусь.

Так в традиционной деловой игре при поиске путей сокращения общехозяйственных расходов студенты могут предложить поиск арендуемых складов и помещений с более низкой арендной платой. В рекомендуемом способе проведения деловой игры, студенты должны найти реальные складские помещения в г. Гомеле, с действительно более низкой арендной платой, изучить возможность получения их в аренду, оценить их месторасположение, относительно существующих арендуемых складских помещений и т. д.

Такой подход, повысит инициативность и самостоятельность студентов в разрешении сложных практических ситуаций, позволит им работать с реальными исходными данными и принимать решения с учетом особенностей деятельности организации в реальных экономических условиях в Республике Беларусь. Это позволит повысить профессиональные компетенции студентов при изучении дисциплин своей специальности и сделает их более конкурентоспособным на рынке труда.

Литература

1 Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Мат. к четвертому заседанию методологического семинара / А. А. Вербицкий, – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

И. Г. Трофимович, И. И. Трофимович, В. И. Трофимович
Факультет физической культуры,
кафедра спортивных дисциплин

СПОРТИВНО-ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОСРЕДСТВОМ ОЛИМПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Важнейшей социальной группой, стратегическим ресурсом страны, которая будет определять ее будущее, экономическое и социальное состояние, является студенчество. Известно, что период обучения в высших учебных заведениях – одна из решающих стадий в развитии и становлении личности, которая отличается высоким риском проявления как положительных, так и отрицательных качеств личности. С одной стороны, это обусловлено высоким интеллектуальным уровнем, ярко выраженной мотивацией на получение образования и овладение профессией, с другой – психоэмоциональными перегрузками, оторванностью от привычной домашней среды и социального окружения, расширением сферы общения, стремлением к экспериментированию. Кроме того, многие современные студенты совмещают учебу с работой в учреждениях образования, лечебных учреждениях, охранных и других структурах, причем нередко работают они в вечернее и ночное время. Все это в совокупности приводит к стрессам, психологическим и социальным конфликтам, массовому курению, употреблению алкоголя и наркотиков [1; 2].

Анализируя педагогическую составляющую данной проблемы, необходимо отметить, что содержательное единство трех структурных взаимосвязанных аспектов физического воспитания молодежи (социально-психологическое воспитание, интеллектуальное развитие и воспитание, формирование телесной и духовной культуры) являются составляющими компонентами спортивно-гуманистического воспитания посредством олимпийского образования.

Цель педагогической деятельности в рамках олимпийского образования – приобщение студенческой молодежи к идеалам и ценностям олимпизма, формирование прочных и глубоких знаний об олимпизме и олимпийском движении, об истории, современном состоянии и будущем олимпийского движения. Это, в свою очередь, способствует не декларативной, а реальной ориентации молодежи на идеалы и ценности олимпизма, которая проявляется в систематическом, постоянном повышении спортивного мастерства, в демонстрации благородных поступков, в честных спортивных поединках, постоянном стремлении к физическому и духовному самосовершенствованию [3].

В связи с этим, возникает возможность создания и управления процессом олимпийского самовоспитания, формирования олимпийской культуры человека, которая базируется на основе специальных знаний по олимпизму и мотивации человека на активное освоение спортивной практики. На основе олимпийской культуры, в свою очередь, формируется олимпийская ментальность современного общества [4].

На наш взгляд, модернизация современного высшего образования в обязательном порядке должна предусматривать становление и развитие олимпийского образования, а педагогическая работа со студенческой молодежью в рамках олимпийского образования должна охватывать три ключевых направления.

Первое направление – социально-психологическое воспитание, которое способствует формированию мировоззрения, ценностных ориентаций молодежи, их мотивов, интересов и потребностей в двигательной активности, а его методы и средства должны обеспечить решение главной задачи – формирование жизненной философии и положительного отношения к сфере физической культуры.

Второе направление – интеллектуальное развитие и воспитание, должно предусматривать целенаправленную передачу и усвоение системы знаний о теоретическом и методическом содержании физкультурно-спортивной деятельности и практическом ее использовании.

Реализация третьего направления – формирование телесной и духовной культуры должна быть направлена на формирование здорового образа жизни, мотивацию к регулярным самостоятельным занятиям физической культурой, основанной на глубоких знаниях и убеждениях о пользе двигательной активности как средстве реализации и развития своих психических, физических, функциональных и двигательных возможностей.

Литература

1 Бальсевич, В. К. Методические векторы разработки новой стратегии подготовки атлетов олимпийского класса / В. К. Бальсевич // Олимпийский спорт и спорт для всех: тез V междун.науч.конгр. – М.: БГАФК, 2001. – С. 139.

2 Кобринский, М. Е. Состояние и перспективы развития высшего физкультурного-образования в Республике Беларусь / М. Е. Кобринский // Олимпийский спорт и спорт для всех: сб. плен. докладов. – Мн.: БГАФК, 2002. – С. 33–38.

3 Кобринский М. Е. Концептуальные основания олимпийского образования в физкультурном вузе / М. Е. Кобринский, Ц. Высоцки // Мир спорта. – 2005. – № 2. – С. 82–86.

4 Концептуальные подходы к становлению и развитию олимпийского образования в Беларуси / М. Е. Кобринский, Б. В. Пальчевский // Мир спорт. – 2002. – № 1. – С. 3–9.

Е. И. Усова, Е. М. Караваева

Юридический факультет,

кафедра теории и истории государства и права

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АДМИНИСТРАТИВНО-ДЕЛИКТНОГО И ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ПРАВА

Получение высшего образования в Республике Беларусь является неотъемлемой частью права каждого на образование, закрепленное в Конституции Республики Беларусь. В Статье 49 Основного закона сказано, что среднее специальное и высшее образование доступно для всех в соответствии со способностями каждого.

Для получения качественного образования необходимо учитывать несколько условий. Во-первых, желание студента получить знания и достичь профессиональных навыков, и во-вторых, умение преподавателей использовать различные методики для повышения интереса и качества образования. На примере дисциплины «Административно-деликтное и процессуально-исполнительное право» хотелось бы проанализировать современные способы преподавания, которые могли бы быть приемлемы как для студентов, так и для преподавателей.

Дисциплина «Административно-деликтное и процессуально-исполнительное право» входит в цикл специальных дисциплин, которые изучаются студентами на втором и третьем курсах.

В результате изучения учебной дисциплины студенты должны знать назначение, основания и условия административной ответственности, конкретные виды правонарушений, порядок привлечения к административной ответственности, сущность доказывания по делу об административном правонарушении, порядок исполнения постановлений по делам об административных правонарушениях. Студенты приобретают навыки анализа, толкования и применения норм права, консультирования, владения терминологией. Немаловажное значение имеет умение студентов осуществлять правильную квалификацию деликтов, формулировать и юридически грамотно аргументировать свою позицию по административному делу, различать стадии административного процесса, составлять процессуальные документы.

Круг вопросов, регламентируемых правовыми нормами и изучаемых наукой административно-деликтного права и процесса, делает преподавание данного курса более интересным, что требует большей затраты сил, средств и способов по подготовке и проведению семинарских и лекционных занятий.

Методика прочтения лекций по дисциплине, как правило, состоит из анализа учебной литературы и основных нормативно-правовых актов. Поэтому важно обращать внимание на существование различных мнений по теоретическим вопросам, приводить аргументы различных сторон. Это позволяет во время лекции снизить утомляемость студентов и запечатлеть в их памяти наиболее важные аспекты. Уместно предоставить возможность студентам самостоятельно разобраться в проблемной ситуации с последующим продолжением обсуждения на семинарских занятиях. Чтение лекций не должно сводиться лишь к механическому и одностороннему озвучиванию материала преподавателем. Оно предполагает взаимный диалог, работу со студентами.

Сложность преподавания административно-деликтного и процессуально-исполнительного права связана еще и с тем, что административное законодательство состоит из множества нормативных правовых актов, большинство из которых подвергается постоянным изменениям. Именно семинарские занятия позволяют более детально познакомиться студента со всем многообразием общественных отношений данной области.

Для того, чтобы студент овладел кругом проблем, относящихся к сфере изучения дисциплины, навыками составления основных процессуальных документов, осуществления процессуальных действий, имел опыт разработки критериев оценки эффективности юридической деятельности, применения административно-правовых норм, умел обосновывать и выражать свою позицию, уместно было данный курс разбить на 2 части, каждая из которых имеет свои формы контроля знаний и особенности проведения семинарских занятий.

1. Административно-деликтное право позволяет студентам овладеть знаниями в области административных правонарушений и административной ответственности.

Их специфика позволяет применять на практических занятиях ролевые игры, при которых студенты не только придерживаются определенных правил, но и вынуждены владеть в полном объеме соответствующей правовой информацией. Ролевая игра носит, как правило, непринужденный характер, но в ее основе лежит глубокий теоретико-практический анализ. Уместно распределять роли таким образом, чтобы они не совпадали с внутренним убеждением студента для более детальной конкретизации своей позиции. Данный прием является эффективным, позволяющим всесторонне разобраться в сложных правовых коллизиях.

Широкий спектр вопросов, входящих в эту группу позволяет также решать практические ситуации. Они способствуют развитию ответственности и самостоятельности мышления.

2. Процессуально-исполнительное право знакомит студентов с порядком проведения административного процесса, видами доказательств и способами их собирания, с правами и обязанностями участников административного процесса.

Проведение семинарских занятий в этой части предполагает моделирование ситуаций, решение практических задач, проведение ролевых игр, использование и применение других способов интерактивного обучения.

Особенность дисциплины, в целом предполагает самостоятельность студентов в ознакомлении с текущим законодательством, предусматривает в том числе написание рефератов по наиболее важным, значимым темам курса.

По окончании изучения каждой части, возможно, проведение контрольных мероприятий, что позволит студентам систематизировать свои знания.

Изучение курса «Административно-деликтное и процессуально-исполнительное право» не может проходить в отрыве от производственной практики, где студенты реализуют теоретические знания и могут убедиться в многоаспектности форм и методов государственного управления, порядке ведения административного процесса.

Сложность вызывает обучение иностранных студентов, которые не обладают достаточными навыками владения русским языком. Учитывая этот факт, была разработана методика преподавания для этой группы обучающихся. Так, студентам при изучении первой части предлагается составить глоссарий, включающий в себя перечень обязательных для изучения понятий и определений.

При освоении материала, изучаемого в части процессуально-исполнительного права студенты должны при непосредственной помощи преподавателя составлять проекты процессуальных документов (протоколы, постановления), смоделировать схему стадий административного процесса с указанием сроков, процессуальных действий, что крайне важно для освоения программы, а также написать определения субъектов административного процесса. На семинарских занятиях студентам предлагается решать задачи.

В совокупности, при постепенном выполнении всех рекомендаций преподавателя студенты-иностранцы усваивают материал в достаточном объеме, необходимом для получения положительной отметки на экзамене.

Необходимо учитывать и то обстоятельство, что сама дисциплина позволяет не только обучать студентов праву, но и заниматься воспитательной работой, так как регулируемые изучаемой отраслью права отношения весьма распространены в обществе.

К. Л. Хазанова, У. А. Бобрык

Філалагічны факультэт,
кафедра беларускай мовы

ТЭОРЫЯ І ПРАКТЫКА ПЕРАКЛАДУ Ё ВЫКЛАДАННІ ФІЛАЛАГІЧНЫХ ДЫСЦЫПЛІН

XXI ст. надышло нечакана і раптоўна. Здаецца, яшчэ зусім нядаўна чалавецтва чакала міленіум, Эйфелева вежа рамантычна і скрупулёзна адлічвала імгненні да пачатку новага тысячагоддзя, а сёння ўжо з поўным правам кажуць пра мінулыя нулявыя, а дзясятыя гады XXI ст. уступілі ў сваю другую палову. Тэмп існавання чалавецтва значна паскорыўся ў параўнанні з апошнімі дзесяцігоддзямі прошлага стагоддзя. Хуткая (калі не сказаць – імгненная) змена тэхналогій, жыццёвых і эканамічных умоў грамадства стала яскравай характарыстыкай нашага часу – другой паловы дзясятых гадоў XXI ст. – і вымагае мадэрнізацыйных змяненняў вышэйшай адукацыі.

Ва ўмовах паскоранага развіцця сучаснай цывілізацыі адбываецца штодзённае павелічэнне інтэнсіўнасці міжнароднага абмену культурна-інфармацыйнымі скарбамі, у тым ліку – літаратурнымі. Істотнай уласцівасцю гэтай з’явы заканамерна стала абвостраная цікавасць да ўсіх бакоў міжнароднай камунікацыі.

Пераклад мастацкай літаратуры як надзвычай значымая форма міжнародных культурных зносін прапануе магчымасць пашырыць агульнакультурны ўзровень асобы праз знаёмства з традыцыямі і культурнай, у прыватнасці – літаратурнай, спадчынай іншых народаў. З’яўляецца магчымасць зразумець і ацаніць духоўныя каштоўнасці прадстаўнікоў іншых культур, што садзейнічае фарміраванню паважлівых адносін паміж людзьмі. Указаныя рысы набылі ў наш час надзвычайную актуальнасць і патрэбнасць, бо з’явілася дастатковая колькасць вынікаў нежадання дамовіцца і адсутнасці ўзаемнай павягі народаў і краін.

Мова – найважнейшы сродак чалавечых зносін, пры дапамозе якога людзі абменьваюцца думкамі і дасягаюць узаемаразумення. Зносіны людзей пры дапамозе мовы здзяйсняюцца ў вуснай і пісьмовай форме. Пераклад з’яўляецца дапаможным сродкам, які забяспечвае выкананне мовай яе камунікатыўнай функцыі ў тых выпадках, калі людзі выражаюць свае думкі на розных мовах. Пераклад выконвае вялікую ролю ў абмене інфармацыяй паміж рознымі народамі і служыць справе пашырэння скарбаў сусветнай культуры.

Названыя фактары абумовілі надзённасць выкладання курса “Тэорыя і практыка перакладу” ў складзе дысцыплін спецыялізацый спецыяльнасці 1-21 05 01 “Беларуская філалогія (па напрамках)”.

У сённяшні бурлівы і мітуслівы, складаны і супрацьлеглы час пераклад разглядаецца не проста як складаны і шматгранны працэс узаемадзеяння дзвюх (ці больш) розных моў, а як творчасць вытлумачэння і выражэння задумы аўтара арыгінала. Галоўным сродкам такой творчасці з’яўляецца мова, што адкрывае магчымасці і неабходнасць лінгвістычнага аналізу перакладу.

Ідэйна-пазнаваўчыя задачы і мэты перакладу вырашаюцца моўнымі сродкамі. Вобразы арыгінала выражаюцца пэўнай мовай і могуць быць перавыражаны толькі з дапамогай мовы. Работа над моўнымі сродкамі становіцца надзённай праблемай перакладазнаўства, у якім выдзяляецца лінгвістычны аспект: выяўленне на ўсіх моўных узроўнях заканамернасцей, якія існуюць паміж дзвюма мовамі і дазваляюць перадачу інварыянтнага сэнсу рознымі моўнымі сістэмамі.

Дысцыпліна “Тэорыя і практыка перакладу” знаёміць будучых кампетэнтных спецыялістаў-філолагаў, у ліку якіх не толькі настаўнікі і выкладчыкі, але і навукоўцы і супрацоўнікі рэдакцый сродкаў мас-медыя, з лінгваперакладазнаўствам – адносна маладой галіной навукі аб мове. Яе інтэнсіўнае развіццё пачалося ў другой палове ХХ ст., калі перакладчыцкая дзейнасць і літаратуразнаўчыя даследаванні перакладу сутыкнуліся з патрабаваннямі лінгватэарэтычнага абагульнення практычнага вопыту перакладчыкаў у справе пераадолення моўных перашкод на шляху міжнародных культурных сувязей.

Даследаванне моўнай спецыфікі перакладаў і лінгвістычнае супастаўленне перакладных твораў з іншамоўнымі арыгіналамі дазваляе адзначыць моўныя адметнасці, якія пры вывучэнні адной мовы практычна не выяўляюцца. На аснове такога даследавання магчыма сфармуляваць абагульненне пра традыцыйныя і індывідуальна-перакладчыцкія спосабы перакладу слоў, словазлучэнняў, выразаў на беларускую мову з іншых славянскіх і неславянскіх моў.

Для студэнтаў-філолагаў актуальным з’яўляецца вызначэнне заканамернасцей суіснавання беларускай мовы з іншымі славянскімі і неславянскімі мовамі ў межах тэкставай прасторы твораў рознай жанрава-стылістычнай і стылявой арыентаванасці, бо ў працэсе правядзення лінгваперакладазнаўчага аналізу асабліва падкрэслена выяўляюцца агульныя і спецыфічныя рысы мовы арыгінала і мовы перакладу. Лінгвістычны аналіз мастацкіх перакладаў дапамагае студэнтам асэнсаваць шматграннасць працэсу выкарыстання мовы як сродку зносін, раскрыць спосабы выражэння думак пры дапамозе разнастайных спалучэнняў моўных адзінак.

Знаёмства з асноўнымі заканамернасцямі перакладу, выяўленне цяжкасцей перакладчыцкага працэсу, выкрыццё станоўчых і адмоўных бакоў перакладу розных па жанравай і стылявой вызначанасці твораў, а таксама разуменне адрозненняў прынцыпаў паэтычнага і праяічнага мастацкіх перакладаў спрыяе выпрацоўцы ў студэнтаў навыкаў лінгвістычнага даследавання перакладных тэкстаў і дапаможа ў будучай практычнай рабоце над перакладамі разнастайных у жанрава-стылістычных адносінах тэкстаў з беларускай мовы і на беларускую мову.

З паскарэннем інфарматызацыі і камп'ютарызацыі сучаснага грамадства з'явіўся і інтэнсіўна развіваецца камп'ютарны пераклад. У XXI ст. немагчыма ўявіць сябе навучанне любой дысцыпліне і даследаванне ўсіх галін навукі і разнастайных сфер жыццядзейнасці грамадства, і нават звычайнае штодзённае жыццё чалавека без камп'ютарных перакладчыкаў у розных іх праяўленнях. Эвалюцыя электронных сродкаў, камп'ютарнай тэхнікі і дасягненне сённяшняга ўзроўню камп'ютарызацыі грамадства абумовіла з'яўленне і развіццё значнай колькасці праграм машыннага перакладу на беларускую мову. Такія тэхнічныя сродкі маюць розны ўзровень і па-рознаму адпавядаюць патрабаванням беларускага грамадства. З гэтага вынікае актуальнасць і надзённасць зварота падчас вывучэння курса “Тэорыя і практыка перакладу” да асаблівасцей стварэння, функцыянавання і якасці слоўнікавай базы існуючых камп'ютарных праграм перакладу ўвогуле і машыннага перакладу на беларускую мову, у прыватнасці.

У працэсе знаёмства з камп'ютарным перакладам студэнты-філолагі даследуюць разнастайнасць камп'ютарных праграм для перакладу на беларускую мову і з беларускай мовы, звяртаюць увагу на гісторыю і асаблівасці стварэння спецыялізаванага камп'ютарнага беларуска-рускага і руска-беларускага перакладчыка Белазар, аналізуюць дзейнасць анлайн-перакладчыкаў з магчымасцямі перакладу на беларускую мову, разглядаюць асаблівасці перадачы ў працэсе перакладу камп'ютарнымі праграмамі стылістычных адметнасцей тэкстаў розных функцыянальных стыляў.

Узровень засваення зместу дысцыпліны “Тэорыя і практыка перакладу” правяраецца якасцю набытых ведаў і навыкаў падчас правядзення практычных заняткаў і самастойных творчых работ студэнтаў. Як формы кантролю ведаў прапануюцца: падрыхтоўка паведамленняў, прысвечаных розным перыядам у гісторыі перакладу і перакладазнаўства, распрацоўка мультымедыяных прэзентацый з візуальным інфармаваннем пра жыццё і творчы шлях вядомых беларускіх перакладчыкаў і перакладазнаўцаў, пераклад тэкставых

фрагментаў з дапамогай розных камп'ютарных перакладчыкаў і наступны параўна-супастаўляльны іх аналіз, самастойны пераклад тэкстаў розных функцыянальных стыляў.

У выніку вывучэння дысцыпліны спецыялізацыі “Тэорыя і практыка перакладу” выпрацоўваюцца кампетэнцыі перакладчыка і перакладазнаўцы, якія інтэгруюць веданне гісторыі перакладу, шляхоў развіцця перакладазнаўства, прыёмаў лінгвістычнага аналізу перакладных тэкстаў, спосабаў захавання інварыянтнага сэнсу пры перадачы з адной моўнай стыхіі ў іншую, адметнасцей перадачы сродкамі беларускай мовы асобных моўных формаў і структур, а таксама ўменняў правядзення лінгвістычнага аналізу перакладных тэкстаў і навыкаў перакладу на беларускую мову і з беларускай мовы тэкставых фрагментаў твораў разнастайнай жанрава-стылістычнай прыналежнасці.

Курс “Тэорыя і практыка перакладу” з’яўляецца важнай часткай прафесійнай падрыхтоўкі спецыялістаў-філолагаў і становіцца асновай для засваення іншых філалагічных дысцыплін, сярод якіх: “Стылістыка і культура мовы”, “Гісторыя беларускай літаратурнай мовы”, “Сучасная беларуская літаратура”, “Літаратурнае рэдагаванне”, “Вэб-журналістыка”. Вывучэнне асноў тэорыі і практыкі перакладу садзейнічае павышэнню якасці філалагічнай адукацыі і падрыхтоўцы высокакваліфікаваных кадраў кампетэнтных спецыялістаў, бо павышае пісьменнасць студэнтаў, развівае філалагічны кругагляд, наглядна паказвае стылістычныя магчымасці беларускай мовы, выяўляе яе становішча сярод іншых славянскіх і неславянскіх моў, а таксама садзейнічае павышэнню інфармацыйнага патэнцыялу беларускай мовы і адраджэнню моўнага ландшафта літаратурнай мовы беларусаў.

О. И. Харламова

Экономический факультет,
кафедра бухгалтерского учета,
контроля и анализа хозяйственной деятельности

ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Научные знания, сосредоточенные в человеческом капитале, являются движущей силой прогресса в современном мире. Главным сектором экономики постиндустриального общества и наиболее существенным ресурсом производства становятся знания и информационные

технологии. Процесс перехода в новую научнотехнологичную эру вносит кардинальные изменения в сферу производства, меняет повседневный быт людей, их социальную жизнь и духовный мир. Развитие наукоемких отраслей промышленности усложняет трудовую деятельность людей, расширяет масштабы интеллектуального уровня в управлении. Профессиональная мобильность, умение быстро переучиваться, воспринимать и обрабатывать информационные потоки, принимать самостоятельные решения являются первоочередными требованиями ускоренного обновления производства.

Прогрессивную модель развития страны, включающую в себя модернизацию экономики на инновационной основе, высокотехнологическую индустриализацию, избавление от сырьевой зависимости, невозможно развивать без хорошо подготовленных современных кадров. В настоящее время требуется особое внимание к рынку трудовых ресурсов, ибо по прогнозам ряда экспертов уже в ближайшие годы рабочих мест может оказаться больше, чем работников, умеющих на них работать. На мировом рынке во многих отраслях уже сегодня не хватает высоко образованных специалистов и руководителей с соответствующей компетенцией. Совсем скоро дефицит кадров может стать большой проблемой и препятствием на пути модернизации нашей страны. За последние годы построено много зданий, заводов, оснащенных современным оборудованием, но инвестиции в развитие человеческого капитала безосновательно считаются третьесортными. В мировой экономике произошел грандиозный пересмотр приоритетов.

Природные, производственные, энергетические ресурсы не считаются главной ценностью, ныне главным богатством является интеллектуальный капитал, научные знания, творческие идеи, инновационные проекты, информационные технологии. В современном мире движущей силой прогресса являются знания, сосредоточенные в человеческом капитале. Достаточно высокая концентрация образованных людей, способных создавать новые продукты, генерировать инновации, стимулирует успешное социальное и экономическое преобразование всего общества.

Базовые основы прогрессивного высокотехнологического общества, его культурные, интеллектуальные и трудовые ресурсы формируются в системе высшего образования страны. Система университетского образования формирует креативный потенциал общества, без которого невозможно ни создание, ни внедрение интеллектуальных продуктов. Социально-экономическая реальность в нашей стране требует от университетов стратегических линий развития в сторону инновационной экономики. Функционирование новой информационно-коммуникативной

среды требует соответствующей системы высшего образования, формирующей новый тип интеллекта, профессионализма и образа мышления людей, соответствующих быстро изменяющимся экономическим, технологическим, социальным реалиям окружающего мира. Сегодня перед системой высшего образования острее, чем обычно, стоит необходимость повышения эффективности образования и адаптация к условиям модернизирующейся национальной экономики. Следует отметить, что реальное качество среднего и высшего образования находится в резком противоречии с объективно необходимыми потребностями высокоразвитого общества. Среди целей и задач образовательной политики всего мирового сообщества самым важным является развитие и воспитание личности человека, раскрытие его интеллектуального и творческого потенциала, предоставление ему максимально благоприятных условий для саморазвития. Главным принципом современной образовательной политики является отношение к человеку как к основной ценности. Исторический опыт показывает, совершенствование всей системы образования с её огромными масштабами требует значительных средств и длительного времени. Необходимость в более быстром движении к эффективности образовательных результатов заставляет искать новые подходы к обучению. Во многих странах приоритетно разрабатываются и внедряются системы выявления, сопровождения одаренных учащихся и стимулирования их интеллектуальной активности, создаются необходимые условия для эффективного использования ресурса талантливых людей.

Деление учащихся на «способных» и «неспособных» является достаточно условным, интеллектуальные возможности могут развиваться или угасать. Развитие способностей в большей степени определяется организационно-педагогическими условиями образовательной среды. Одной из задач образовательной политики является разработка стратегии использования интеллектуального потенциала личности для интенсивного обучения и реализации творческой активности. Одаренные и талантливые учащиеся в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения по сравнению с другими людьми такого же возраста и социального окружения. Перспективы и потенциальные возможности одаренных детей определяются не только их внутренними задатками, настойчивостью, трудолюбием, но и условиями их личностного развития. Как правило, все талантливые ученики нуждаются в обстановке психологической комфортности и специализированных учебных программах. Одаренность требует внимания, эмоциональной поддержки и помощи. Талантливые учащиеся обладают особым дивергентным мышлением, отступающим от

прямой логики. Дивергентное мышление ищет решение проблем оригинальным и неожиданным способом. В традиционной формализованной системе обучения свободное дивергентное мышление практически не развивается, нередко источник творческой энергии подавляется. Концентрация одаренности постепенно развивается только в благоприятной среде. Исследования зарубежных педагогов показывают, что неблагоприятными факторами являются ориентация учебных заведений на среднего ученика, предубеждения и недоверие педагогов и одноклассников, унификация образовательных программ, в которых не учитываются индивидуальные возможности усвоения знаний и творческий потенциал, игнорирование собственных познавательных целей учащихся. Преобладание формального регулирования целей, содержания и технологий высшего образования приводит к невостребованности творческого заряда студентов, ограничению их способностей. Университетские программы перегружены множеством второстепенных предметов, что сужает возможности получения более глубоких знаний по специальности. Талантливые студенты, достигшие успехов в каких-либо областях деятельности, несомненно завоевали себе право на специализированное личностно-ориентированное обучение.

В ряде высокоразвитых стран существуют научные центры исследований в области выявления и обучения способных детей при университетах, приняты законодательные акты и государственные программы. Так, в системе образования США одним из оптимальных условий обучения талантливых учеников считается дифференцированное обучение. Учебная программа для таких студентов может существенно отличаться от базовой программы, как содержанием, так и учебной процедурой, предусматривающей ускорение темпа обучения, индивидуальные сроки отчетности и так далее. В американских университетах есть программы стандартные, и есть свободные, предлагается много курсов на выбор студентов. Способных студентов учат тому, что не могут осмыслить другие, не заставляют терять время на второстепенные знания в ущерб развитию их главных сильных качеств. Такая образовательная политика оказывает влияние на всю систему образования. Выпускники элитных школ стимулируют деятельность всего научного сообщества, предотвращают деградацию высшего образования. В процессе обучения одаренных студентов происходит корректировка и обновление программ, появляются новые учебники. Присутствие молодых талантов заметно изменяет атмосферу в целом коллективе студентов и преподавателей. Престиж университета определяется успехом его выпускников. Даже нескольких талантливых специалистов может быть достаточно для развития

нового научного направления, достойно представляющего страну на мировом рынке. Результаты образовательной деятельности известных школ вызывают восхищение. Например, школа естественных наук в Бронксе, в которой учатся дети эмигрантов первого поколения, дала восемь лауреатов Нобелевской премии. Руководство школы разработало специальную программу с учетом особенностей конкретного обучающегося студента, обеспечивая его активную работу в том, в чем он силен.

Отличительной особенностью одаренных учащихся является высокая мотивация к углубленному изучению конкретных дисциплин, однако существующая жесткая классно-урочная система не способна обеспечить повышенных индивидуальных познавательных потребностей. Содержание и методика обучения умных и неординарных учеников должны быть вариативными и личностно-ориентированными. Очень важно, чтобы школы и вузы поощряли стремления учащихся к успеху, проявляли уважение к личности обучающегося, к её уникальности и самобытности. Эффективность образовательного процесса оценивается по степени отличия от заданного стандарта: чем больше научно-значимых результатов удастся достичь ученикам, тем выше оценка результативности образования.

И. А. Хорсун

Факультет иностранных языков,
кафедра английского языка

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Многоуровневая структура высшего образования предусматривает построение обучения на принципах, обеспечивающих глубокую фундаментализацию и гуманитаризацию образования, высокий уровень научно-практической подготовки специалистов, а также свободное развитие личности и приоритетность интересов учащихся в самоопределении и самореализации.

Для осуществления этой задачи необходимо постоянное совершенствование организации учебного процесса, разработка и внедрение новых эффективных технологий обучения, детальный анализ и обобщение достижений существующих в Беларуси и за рубежом образовательных систем. В связи с этим существенно повышается роль методической работы как в вузе в целом, так и в отдельных его подразделениях,

на факультетах и кафедрах. Это в свою очередь требует совершенствования организации и управления, повышения эффективности, активизации поиска и внедрений новых форм методической работы.

В соответствии с этим основными задачами, которые должны решаться при организации методической работы являются:

- поиск путей интенсификации учебного процесса на основе комплексного использования научных рекомендаций, передовых методов, организационных форм и приемов обучения;

- обеспечение логического и дидактического единства учебного процесса, оптимизация содержания учебных дисциплин с обоснованным соотношением теоретического курса и практических занятий, устранение дублирования учебного материала, обеспечение преемственности, непрерывности и отраслевой направленности подготовки по фундаментальным и специальным дисциплинам;

- изучение и распространение методов повышения эффективности индивидуальной творческой работы студентов, ее рациональной организации, планирования и контроля;

- обеспечение методического руководства подготовкой учебной и учебно-методической литературы, оснащения учебного процесса учебно-лабораторным оборудованием, электронно-вычислительной техникой, техническими средствами обучения и др.;

- усиление планомерности и целенаправленности методической работы преподавателей, повышения ее роли в совершенствовании учебно-воспитательного процесса;

- организация и проведение поэтапной аттестации студентов (на всех этапах обучения) и выпускников;

- совершенствование системы подготовки и повышения квалификации преподавателей.

Учебно-воспитательная работа включает:

- подготовку к учебным занятиям, включая разработку и обновление заданий для практических и лабораторных занятий, контрольных и семестровых заданий, других курсовых и итоговых аттестаций;

- методическое обеспечение всех видов учебных занятий, производственных практик, курсовых и итоговых аттестаций и самостоятельной работы студентов;

- разработку частных методик учебных дисциплин и отдельных тем курсов;

- разработку наглядных пособий по дисциплинам, внедрение технических средств обучения, электронно-вычислительной техники, информационных технологий обучения в учебный процесс;

- внедрение результатов научно-методических исследований в учебный процесс.

Исполнителями всех видов данной работы являются преподаватели вуза, работающие индивидуально или в составе творческих коллективов кафедрального, межкафедрального, а при необходимости и межфакультетского уровня. Кроме того, учебно-воспитательной работой занимаются нештатные методические подразделения (научно-методический совет вуза, методические советы факультетов, методические группы кафедр) и штатные подразделения (учебно-методическое управление, информационный центр и др.).

Координированная деятельность всех подразделений несомненно приведет к повышению качества подготовки специалистов разных областей, а также создаст необходимую базу для дальнейшего развития студента как личности.

Н. П. Цімашэнка

Філалагічны факультэт,
кафедра беларускай мовы

РАЗМЕЖАВАННЕ ЧЛЕНАЎ СКАЗА Ў ШКОЛЕ І ВНУ

Праблема размежавання членаў сказа не мае ў беларускай лінгвістыцы адзначанага вырашэння. Вядома, што пры класіфікацыі сінтаксічных адзінак узаемадзейнічаюць два бакі: фармальны, калі на першы план выступае граматычная форма слова, і семантычны, калі пераважае лексічнае значэнне слова. Напрыклад, пры вызначэнні дзейніка заўсёды спрацоўвае граматычная характарыстыка той ці іншай словаформы. І вучні, і студэнты-філолагі ведаюць, што дзейнік не можа быць выражаны ўскосным склонам імя. Для параўнання можна прывесці два сказы, у якіх граматычная структура розная, а семантыка аднолькавая: *Студэнтаў не было* і *Студэнты адсутнічалі*. Першы сказ характарызуецца як аднастаўны безасабовы, а другі – як двухстаўны. Тое ж можна сказаць і пра сказы тыпу *Мне дрэнна* і *Я адчуваю сябе дрэнна*. У вучняў сярэдняй школы, а часам і ў студэнтаў узнікае пытанне: чаму першыя з прыведзеных сказаў аднастаўныя безасабовыя, калі асоба там ёсць? І сапраўды, асоба з семантычнага пункту погляду прысутнічае ва ўсіх гэтых сказах (*студэнты, я*), аднак дзеці яшчэ з малодшых класаў ведаюць, што дзейнік не можа быць у форме ўскоснага склону. У дадзеным выпадку на першы план выступае граматычная форма слоў, і менавіта яе трэба ўлічваць пры размежаванні галоўных і даданых членаў сказа.

Да гэтага часу спрэчным застаецца пытанне пра размежаванне членаў сказа ў канструкцыях тыпу *Дзяцей было многа*. Некаторыя даследчыкі нават лічаць, што сказы падобнай будовы можна аднесці да двухсастаўных, дзе ёсць прадмет выказвання (суб'ект *дзеці*) і азначэнне яго колькасці (прэдыкат *было многа*). Аднак, на нашу думку, гэты сказ можна так ахарактарызаваць толькі з боку яго вывучэння як адзінкі семантычнага сінтаксісу. У школе ж і вучні навучнікі разглядаюць словазлучэнні і сказы ў межах канструктыўнага сінтаксісу, калі спалучэнне *было многа* падкрэсліваецца як галоўны член аднасастаўнага безасабовага сказа, а словаформа *дзецей* з'яўляецца дапаўненнем. Аднак разгляд і аналіз сказаў такога тыпу павінен праходзіць абавязкова ў вучні і на факультатыўных занятках у школе, паколькі разважанні над сінтаксічнымі канструкцыямі, якія выклікаюць спрэчкі, заўсёды прымушаюць вучняў і студэнтаў аналізаваць і супастаўляць розныя моўныя факты і прыходзіць да правільнага разумення сінтаксічных катэгорый. На жаль, у школьных падручніках, як правіла, падаюцца класічныя прыклады для аналізу сінтаксічных канструкцый. Неабходна заўважыць, што колькасныя спалучэнні могуць выступаць у ролі дзейніка, калі слова са значэннем колькасці ў назоўным склоне знаходзіцца ў прэпазіцыі да назоўніка (або іншай часціны мовы ў ролі назоўніка) у родным склоне: *На сходзе прысутнічала пятнаццаць чалавек*. Такія канструкцыі таксама разглядаюцца ў школе, прычым аўтары падручніка звяртаюць увагу дзяцей на тое, што “адно са слоў у такіх словазлучэннях звычайна мае форму Н. склону” [1, с. 79].

Пры вывучэнні простага дзеяслоўнага выказніка цяжкасці звязаны з тым, што вучні, асабліва школьнікі, часам забываюць, што ён можа складацца не з аднаго слова, а са спалучэння слоў. У школьным падручніку па беларускай мове для восьмага класа пра гэта адзначаецца наступнае: “У простым дзеяслоўным выказніку лексічнае значэнне можа выражацца некалькімі словамі, калі дзеяслоў мае аслабленае значэнне” [1, с. 82]. Тут жа прыводзяцца прыклады для канчатковага разумення такой з'явы: *Бацька даў параду сыну (= параіў)* [1, с. 82]; *Бацька даў кнігу сыну* [1, с. 82]. Акрамя таго, юныя сінтаксісты не павінны забываць, што просты дзеяслоўны выказнік можа выражацца фразеалагізмам дзеяслоўнага тыпу: *І тут наш Пятро даў маху*.

Пры разглядзе састаўнага дзеяслоўнага выказніка ў вучняў часта ўзнікаюць пытанні, звязаныя з сінтаксічнай функцыяй інфінітыва. У састаўным дзеяслоўным выказніку асноўны сэнс змяшчаецца менавіта ў інфінітыве: *Ён можа дапамагчы нам*. Трэба памятаць, што ў склад выказніка не ўваходзіць інфінітыў, які абазначае

дзеянне іншай асобы (так знаны аб'ектны інфінітыў): *Быкаў навучыў мяне **разумець** вайну*. Акрамя таго, пры дзеясловах руху могуць ужывацца інфінітывы са значэннем мэты, якія ў сказе выконваюць функцыю акалічнасці мэты: *Дзяўчаты прыйшлі **дапамагчы***.

Даволі часта ўзнікаюць цяжкасці з размежаваннем састаўнога іменнага выказніка са знамянальнай звязкай і простага дзеяслоўнага выказніка, у склад якога не ўваходзіць іменная часціна мовы. У састаўным іменным выказніку лексічнае значэнне дзеяслова паслаблена, а значэнне іменнай часткі, якая звычайна знаходзіцца пасля звязкі, сэнсава падкрэсліваецца. Пры разглядзе састаўнога іменнага выказніка для параўнання неабходна прыводзіць канструкцыі тыпу *Дрэвы **стаялі зялёныя*** (састаўны іменны выказнік) і *Зялёныя дрэвы **стаялі** каля хаты* (просты дзеяслоўны выказнік). У якасці дадатковай інфармацыі варта даць сказы з варыятыўным размежаваннем членаў сказа: ***Надышла** ноч **халодная, марозная*** і ***Надышла** ноч, **халодная, марозная***. Трэба заўважыць, што ў другім сказе, дзе выказнік *надышла* (просты дзеяслоўны), азначэнні *халодная, марозная* з'яўляюцца адасобленымі, паколькі стаяць пасля назоўніка.

Вельмі часта размежаванне членаў сказа залежыць ад парадку слоў у сказе. Напрыклад, сказ *Цёмная ноч* з'яўляецца аднасастаўным намінатыўным (па школьнай праграме – назыўным) з галоўным членам *ноч* і дапасаваным азначэннем *цёмная*. Пры змене парадку слоў (*Ноч цёмная*) сказ ужо класіфікуецца як двухсастаўны. Сказы тыпу *Цяжка вучыцца* разглядаюцца і ў школе, і ў вучэбніку як аднасастаўныя безасабовыя. Іншы парадак слоў традыцыйна ўплывае на вызначэнне членаў сказа: *Вучыцца цяжка*. У гэтым выпадку прэпазіцыйны інфінітыў правамерна разглядаецца як дзейнік, а безасабова-прэдыкатыўнае слова – як выказнік.

Што тычыцца даданных членаў сказа, то цяжкасці пры іх размежаванні сустракаюцца, калі даданыя члены з'яўляюцца немарфалагізаванымі (выражаны тымі часцінамі мовы, для якіх дадзена сінтаксічная функцыя з'яўляецца не асноўнай, а другаснай). Заўсёды трэба памятаць, што класіфікацыя даданных членаў сказа будзе не толькі на граматычнай, але і на сэнсавай аснове. Можна пагадзіцца з М. С. Яўневічам і П. У. Сцяцко, якія сцвярджаюць, што, “каб правільна вызначыць сінтаксічную функцыю слова, трэба ўлічваць і граматычнае і лексічнае значэнні слоў (асноўнага і залежнага), сувязь і адносіны паміж словамі ў сказе, ролю кантэксту, які нярэдка выходзіць за рамкі сказа” [2, с. 74].

У школьным падручніку няма крытэрыяў размежавання даданных членаў сказа, прыводзяцца толькі асобныя прыклады. Прычым побач з сэнсавым пытаннем падаецца граматычнае, якое, на нашу думку,

толькі стварае блытаніну: *Спевы* (чые? каго?) *птушак напоўнілі гай* (М. Паслядовіч) [1, с. 98]. Пры разглядзе недапасаваных азначэнняў варта было б прывесці паралелі з дапасаванымі азначэннямі, каб вучні ў будучым шляхам замены немарфалагізаваных членаў сказа марфалагізаванымі маглі дакладна высветліць сінтаксічную ролю даданага члена сказа: *спевы птушак = птушыныя спевы*. Заўважым, што ніжэй, у практыкаванні 135, прапануецца замяніць дапасаваныя азначэнні недапасаванымі, а ў тэарэтычнай частцы такая важная інфармацыя адсутнічае.

Агульнавядома, што дзеепрыметнік і дзеепрыслоўе разам з залежнымі словамі ўтвараюць дзеепрыметны і дзеепрыслоўны звароты адпаведна, якія ў сказе выконваюць функцыю аднаго члена сказа – азначэння або акалічнасці. У школьным жа падручніку ў тэме “Дапаўненне” прыводзяцца прыклады *прачытаная* (кім?) *аднакласніцай* [1, с. 106]; *спяваючы* (з кім?) *з аднакласніцай* [1, с. 106] і памылкова адзначаецца, што дапаўненне залежыць ад дзеепрыметніка, дзеепрыслоўя. У выніку вучні могуць заблытацца, вызначаючы сінтаксічную ролю такога тыпу спалучэнняў.

Для вучняў вельмі карыснай, на нашу думку, будзе наступная заўвага: “Акалічнасці могуць сумяшчаць у сабе некалькі пытанняў. Напрыклад: *Вада была чыстая і празрыстая* (у чым? дзе?) *у рэчцы* (М. Ваданосаў). Пры пастаноўцы да слова пытання дапаўнення (пытання ўскоснага склону) і акалічнасці (сэнсавае пытанне) перавага аддаецца сэнсаваму пытанню” [1, с. 111].

Ва ўніверсітэце і ў школе на факультатыўных занятках па беларускай мове вельмі важна звярнуць увагу навучэнцаў на тое, што “ў некаторых выпадках формы ўскосных склонаў сумяшчаюць семантыку азначэння і дапаўнення, утвараючы сінкрэтычны член сказа: *Напамінанне пра сына растрывожыла думкі старога* (К. Крапіва). Такі член сказа называюць часам азначальным дапаўненнем” [2, с. 77]. Сінкрэтызм значэнняў можна растлумачыць тым, што, з аднаго боку, ад назоўніка, як правіла, ставіцца пытанне азначэння, аднак, з другога – перад намі аддзяяслоўны назоўнік, а гэта скіроўвае да думкі, што на гэты назоўнік пераносіцца ўласцівая дзеяслову функцыя кіравання. Неабходна дадаць, што “ўскосныя склоны назоўнікаў могуць сумяшчаць таксама значэнне акалічнасці і значэнне дапаўнення. Такі даданы член сказа называюць акалічнасным дапаўненнем: *Ад лютой летняй спёкі гарыць сухі пясок* (П. Глебкі)” [2, с. 78].

Такім чынам, пры размежаванні як галоўных, так і даданых членаў сказа трэба звяртаць увагу на парадак слоў у сказе; на магчымасць замены немарфалагізаваных членаў сказа марфалагізаванымі; на

часцімоўную прыналежнасць і канкрэтнае значэнне кожнай словаформы ў сказе; на кантэкст; на тое, з якім словам у сказе словаформа, што нас цікавіць, утварае словазлучэнне; на тое, што пытанні да членаў сказа павінны быць такімі, як у жывой мове (сэнсавымі).

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 Яўневіч, М. С. Сінтаксіс сучаснай беларускай мовы: падруч. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей устаноў, якія забяспечваюць атрыманне вышэйшай адукацыі / М. С. Яўневіч, П. У. Сцяцко. – Мн.: Аверсэв, 2006. – 286 с.

Л. В. Чернышева

Гомельский государственный медицинский университет

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ЛЕКЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ХИМИКО-МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны. Поэтому современный преподаватель обращает внимание на использование инновационных технологий обучения, способных повысить качество профессионального образования. К одной из таких технологий можно отнести мультимедийное сопровождение лекций, представляющее собой презентацию в виде совокупности слайдов, создаваемых программой MO Power Point.

Практика использования мультимедийной презентации на лекциях в вузах получила особенно широкое распространение за последние пять лет. Подтверждением сказанному являются научные работы, в которых представлен методический опыт использования мультимедийного сопровождения лекций.

Назначение каждой лекции – предоставить студенту теоретическую основу курса, заинтересовать его конкретной учебной дисциплиной, сформировать ту фундаментальную основу понятий, методологий и практик их применения, которые станут ориентирами для самостоятельной работы над курсом. Лекция как форма обучения

ценна не только как способ доставки информации до студента, но и как метод эмоционального воздействия преподавателя, повышающий познавательную активность обучающегося [1, с. 6]. Именно мультимедийная лекция, включающая цифровые фотоизображения, форматированный текст, компьютерные рисунки и анимацию, аудио-, видео-, фотографический ряд обеспечивает эффективное и заинтересованное восприятие информации у студентов.

Традиционная лекция («мел+доска») при изучении химических дисциплин «Общая химия», «Биоорганическая химия» и «Аналитическая химия» в медицинском вузе мало эффективна в современных условиях. Ведь теоретический материал по данным дисциплинам изобилует математическими формулами, схемами, механизмами реакций, алгоритмами решения задач. С другой стороны, при чтении лекций по данным дисциплинам лектору приходится прибегать к нелинейному изложению с возвратом на уже рассмотренные темы. Кроме того, на традиционной лекции лектору приходится многократно повторять и разъяснять наиболее трудные вопросы курса.

Использование мультимедийных технических средств помогает избежать выше перечисленных трудностей и существенно расширяет возможности лектора, то есть:

- появляется возможность разнообразить формы (текстовая, звуковая, графическая, схематическая и видеоинформация) подачи материала, что приводит к лучшему усвоению учебного материала и повышает интерес аудитории к лекции;

- включение анимации (динамические иллюстрации), которые демонстрируют механизмы протекания изучаемых химических процессов, взаимное влияние атомов в молекулах органических веществ;

- использованием тех или иных динамических эффектов, иллюстрирующих взаимное влияние атомов в молекулах органических веществ: индуктивный, мезомерный эффекты;

- увеличение объема представляемой на лекции информации, которое выражается не столько в количестве рассмотренных тем, сколько в глубине рассмотрения и анализа материала;

- повышение интереса студентов к рассматриваемому материалу, стимулируемое как используемыми медиаэффектами, так и умением лектора сбалансировать ритм подачи материала, дать профессиональный комментарий отображаемому на экране, увлечь аудиторию рассматриваемой проблемой с использованием периодических вопросов, дискуссией со студентами;

- материал на мультимедийной лекции систематизирован не только логически, но и графически, а зачастую даже эмоционально, что позволяет современному студенту (как личности информационного

общества с «лоскутным мировоззрением», «мозаичным мышлением» и «клиповым сознанием») составить системный взгляд на науку. Тем самым мультимедийная лекция помогает современному студенту ранжировать научные источники по значимости, способствует развитию умений их оценки, отсеивания недостоверной или избыточной информации, генерирования новой информации.

Следует заметить, что мультимедийная лекция позволяет вовлечь студентов в обсуждение рассматриваемых вопросов в ходе лекции, а также продемонстрировать результаты студенческих работ в ходе лекции. Например, при рассмотрении темы «Химическая кинетика и катализ», в ходе лекции был подготовлен видеофрагмент по итогам научно-исследовательской работы студентов по теме «Кинетическая характеристика окислительного разложения витамина С в плодовоовощной продукции» [2, с. 124]. При рассмотрении вопросов химической термодинамики, на которую отводится 5 лекционных часов в курсе «Общая химия» в медицинском вузе, на одной из лекций была подготовлена презентация по итогам студенческой научной работы «Термодинамический и микробиологический подходы к характеристике моющей активности мыла» [3, с. 30]. Такой подход при проведении лекции:

- способствует повышению мотивации к изучению химических дисциплин у студентов;
- подготовка собственного выступления в ходе лекций стимулирует самообразование студентов, а также способствует развитию навыков учебного сотрудничества;
- повышает объем общения лектора с аудиторией после демонстрации видеоотчетов студентов о своих научных работах;
- студенты в ходе лекций приобретают навыки общественных выступлений, ведения дискуссий.

Как результат такой работы, студенты научного кафедрального кружка активно принимают участие в подготовке вузовских студенческих конференций, а в дальнейшем продолжают работать в научных кружках клинических кафедр.

Привлечение студентов в работу на лекции, позволяет уже к 7–8 лекции использовать *мультимедийную лекцию-конференцию*. Когда студенты заранее знают тему и имеют распечатанный основной материал лекции. В ходе такой лекции лектором озвучиваются лишь некоторые важнейшие моменты темы или наиболее сложные. В ходе объяснения студенты на своих распечатках делают пометки, записи и т. д. Вторую половину лекции студенты задают вопросы по материалу лекции.

При изучении «Биоорганической химии» (весенний семестр) проводится *мультимедийная лекция с процедурой пауз*. То есть, когда

лектор заранее разбивает материал лекции на логически завершенные части и продумывает для студентов задания, которые они будут выполнять в паузах между чтением лекции.

Изложение одной части не должно превышать 15–17 минут, а выполнение задания 3–4 минуты.

Процедура лекции состоит из нескольких этапов изложения материала и пауз. Необходимо помнить, что задания не должны быть объемными. И для их выполнения используется материал новой лекции, кроме того заданием может быть составление схемы химического процесса, подбор вопросов по материалу лекции, которые затем задаются лектору.

Перспективными направлениями развития мультимедийных лекций, мы считаем, должны стать интеграция мультимедийных средств представления материала с системами выполнения лабораторных и практических занятий, а также с системами контроля знаний в единые учебно-методические комплексы.

Литература

1 Гарчеренок, И. И. Инновационная деятельность и высшее образование: европейское видение до 2020 года / И. И. Гарчеренок // Инновации в образовании. – 2005. – № 2. – С. 5–8.

2 Чернышева, А. Р. Изучение динамики окислительного разложения витамина С в плодовоовощной продукции / А. Р. Чернышева // Проблемы и перспективы развития современной медицины: сб. науч. ст. VII респ. науч.-практ. конф. с междунар. участием студентов и молодых ученых, Гомель, 23–24 апр. 2015 г. : в 5 т. / Гомел. гос. мед. ун-т ; редкол.: А. Н. Лызык [и др.]. – Гомель: ГомГМУ, 2015. – Т. 5 – С. 123–125.

3 Чернышева, А. Р. Термодинамический и микробиологический подходы к характеристике моющей активности мыла / А. Р. Чернышева // Проблемы экологии и экологической безопасности: сб. материалов II Междунар. заочной науч.-практ. конф.: – Минск: КИИ, 2015 – С. 29–31.

П. Л. Чечет, А. В. Воруев, Е. А. Левчук

Физический факультет,

кафедра автоматизированных систем обработки информации

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Сегодня информационные технологии активно используются в образовательном процессе на различных его ступенях. Восприимчивость

обучаемых к информационным технологиям в образовательном процессе во многом зависит от того, в каком направлении они обучаются. Как показала практика, наиболее позитивно и безболезненно информационные новшества воспринимаются обучаемыми при обучении программированию. Это не удивительно: лица, выбравшие обучение в этом направлении, в своём большинстве открыты новым Интернет-разработкам, положительно воспринимают их и начинают использовать с интересом и энтузиазмом. Такое положение вещей позволяет при обучении программированию смело использовать современные информационные технологии, не опасаясь за то, что они будут не приняты. А их использование, в свою очередь, позволяет повысить эффективность образовательного процесса как для преподавателя, так и для обучаемых [1].

Рассмотрим некоторые этапы учебного процесса во время организации курса обучения программированию. Среди этапов, на которых можно с пользой применить информационные технологии, выделяются следующие:

- первичное информирование обучаемых;
- предоставление информации в процессе обучения.

Первичное информирование обучаемых на современном этапе удобно осуществлять через специализированные сайты или социальные сети. Специализированные сайты хорошо подходят при проведении регулярных курсов, когда кандидаты сами заинтересованы и посещают такие сайты с целью отслеживания объявлений об открытии набора. При запуске нового обучения эффективнее использовать социальные сети, такие как, например, Facebook или ВКонтакте. Социальные сети позволяют создавать специальные группы, которые могут быть успешно применены в процессе информирования о проведении занятий. Пример такой группы, созданной в популярной социальной сети ВКонтакте, приведён на рисунке 1.

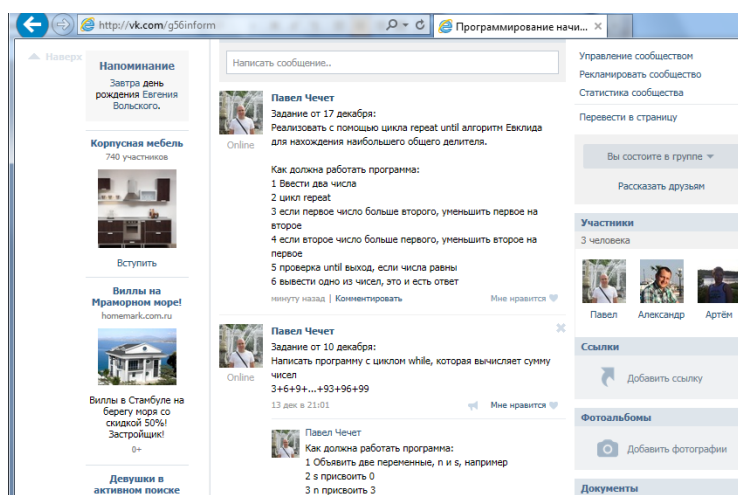


Рисунок 1 – Группа в социальной сети ВКонтакте

Предоставление информации в процессе обучения также можно осуществлять с использованием информационных технологий. Здесь можно использовать на выбор несколько приёмов, такие как:

- информирование через электронную почту;
- информирование через социальные сети;
- информирование через web-сайт.

Информирование через электронную почту – исторически первый способ распространения информации с использованием информационных технологий. Сейчас главными его недостатками стали низкая наглядность поступившей информации (обычно это документ-вложение, его нужно скачать и/или открыть, чтобы увидеть содержимое), риск потери письма из-за работы антиспам-систем, сложность самостоятельного выбора нужного материала (придётся перебирать все имеющиеся письма с материалами). Но, тем не менее, этот способ распространения информации может достаточно эффективно использоваться и сегодня.

Информирование через социальные сети является более удобным. Современный пользователь сегодня чаще проверяет социальные сети, чем свой электронный почтовый ящик. Также размещение информации в социальных сетях позволяет организовать её структуру, обеспечить наглядность. Пример такого размещения информации можно увидеть на рисунке 1.

Информирование через web-сайты – наиболее гибкий способ. Трудоёмкость его в первую очередь зависит от реализации web-сайта. Самым гибким, но и одновременно трудоёмким вариантом является разработка специального обучающего портала. Необходимость разработки полноценного web-сайта компенсируется возможностью организовать интерфейс пользователя самым лучшим образом, учитывая специфику учебных курсов, подаваемый материал.

Более легкий, но и менее гибкий вариант – разработать сайт с использованием какой-либо популярной системы управления контентом, например, Joomla или WordPress. В этом случае интерфейс и функциональные возможности web-сайта ограничены выбранной системой управления контентом, но и разработка такого сайта проще и часто не требует глубоких знаний в области web-разработки.

Два выше описанных способа требуют решения вопроса с размещением сайта, выбором и приобретением доменного имени, приобретением хостинга. Это всё увеличивает затраты и время на ввод в эксплуатацию подобных обучающих порталов.

Менее трудоёмким и достаточно эффективным способом организации информирования обучаемых через web-сайт является использование

сайтов Google. Создание сайта на платформе Сайтов Google не требует приобретения доменного имени, покупки хостинга, не нужно глубокое знание web-технологий. Данная технология позволяет быстро получить достаточно эффективный сайт, который можно использовать для выдачи заданий, размещения информации. Пример такого разработанного сайта приведён на рисунке 2.

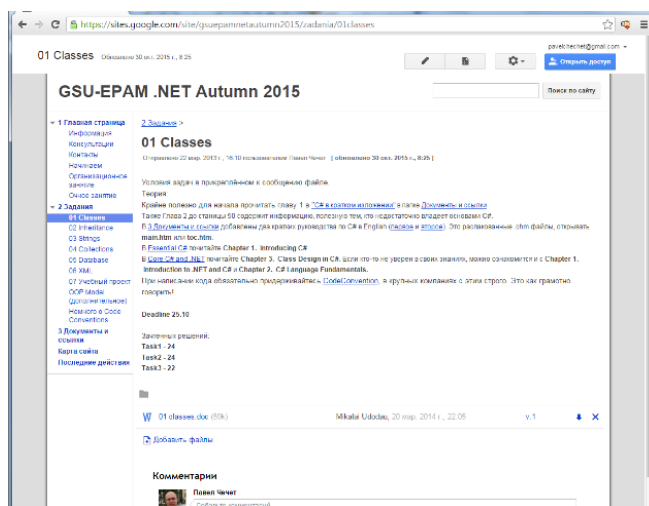


Рисунок 2 – Пример сайта для обучения на основе Сайтов Google

Литература

1 Обучение – это услуга, результат которой зависит от её потребителя
Режим доступа: https://training.by/News/Details/50/обучение_это_услуга_результат_которой_зависит_от_её_потребителя. – Дата доступа: 11.10.2015 г.

П. Л. Чечет, В. Д. Левчук

Физический факультет,

кафедра автоматизированных систем обработки информации

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Информационные технологии широко используются в образовательном процессе на различных его ступенях. Восприимчивость обучаемых к информационным технологиям в образовательном процессе во многом зависит от того, в каком направлении они обучаются. Как показывает опыт, положительно информационные новшества воспринимаются обучаемыми при обучении программированию. Это позволяет при обучении программированию использовать современные информационные технологии, зная, что они будут правильно приняты, а их

использование, в свою очередь, позволяет повысить эффективность образовательного процесса как для преподавателя, так и для обучаемых [1].

Рассмотрим некоторые этапы учебного процесса в процессе функционирования курса обучения программированию. Среди этапов, на которых можно с пользой применить информационные технологии, выделяются следующие:

- получение решений от обучающихся;
- хранение и обработка результатов сдачи работ, тестов и т.п.;
- консультаций обучаемых.

Получение решений от обучающихся также может быть осуществлено несколькими способами. Основных таких способов два: электронная почта (или сообщения в социальных сетях) и облачные хранилища. Электронная почта – уже практически традиционный способ передачи информации, но для применения его для получения решений от обучающихся нужно решить такой вопрос: при использовании личного почтового ящика, возникает задача сортировки решений обучаемых и остальных почтовых сообщений. Это можно решить использованием отдельного почтового ящика, но даже в этом случае остаются вопросы борьбы со спамом, отключения приёма решений после того, как учебный курс закончен.

Второй способ – использование облачных хранилищ – является более гибким и современным. Существует возможность создать специальную папку в облачном хранилище и задать права определённым пользователям для записи своих решений. Пример такой папки, созданной с использованием технологии Диска Google, приведён на рисунке 1.

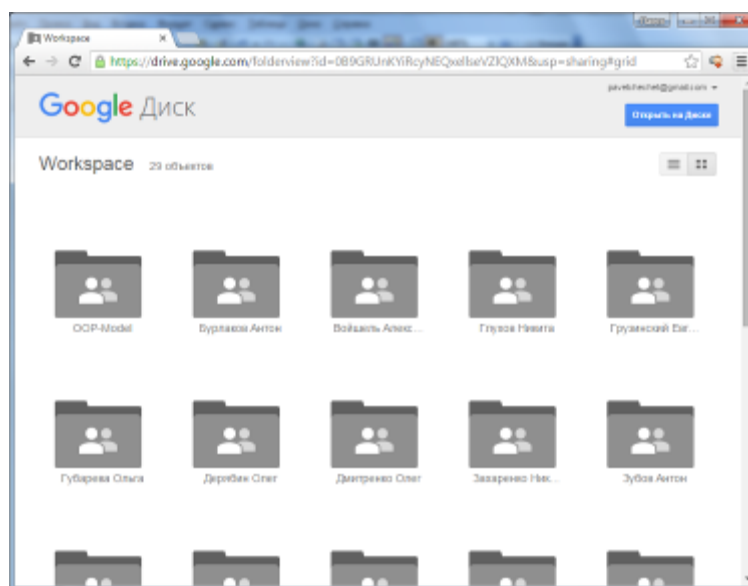


Рисунок 1 – Пример облачной папки для приёма решений

Использование облачной папки позволяет отслеживать поступления решений именно в момент проверки, по окончании учебного курса, папка может быть удалена или заархивирована. Легко можно организовать группировку по обучаемым, по дисциплинам и т. д.

Хранение и обработка результатов учебного процесса может осуществляться в оффлайн и в онлайн режимах. Оффлайн хранение подразумевает хранение результатов на локальном компьютере, в этом случае повышается безопасность информации, однако доступ к ней возможен только с определённого локального компьютера. Это оправданно, если проверку решений осуществляет преподаватель из одного и того же места.

Онлайн хранение подразумевает использование облачных технологий для размещения информации об учебном процессе. Современные облачные решения позволяют организовать совместный доступ к такой информации для определённых лиц, что позволяет работать с ней несколькими преподавателям одновременно. В том числе убирается привязка к конкретному рабочему месту. Пример хранения такой информации с использованием технологии Таблицы Google приведён на рисунке 2.

№	Имя	Имя	Имя	Имя	Имя	Имя	Имя	Имя	Имя
1	Сидорова Ольга	olga.sidorova@gmail.com	olga.sidorova@gmail.com	Classics	Interfaces	Strings	Collections	Database	XML
2	Климов Илья	ilya.klimov@gmail.com	ilya.klimov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
3	Иванов Иван	ivan.ivanov@gmail.com	ivan.ivanov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
4	Петров Петр	petr.petrov@gmail.com	petr.petrov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
5	Смирнов Сергей	sergey.smirnov@gmail.com	sergey.smirnov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
6	Михайлов Михаил	mikhailov.mikhailov@gmail.com	mikhailov.mikhailov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
7	Кузнецов Алексей	aleksey.kuznetsov@gmail.com	aleksey.kuznetsov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
8	Александров Александр	alexander.alexandrov@gmail.com	alexander.alexandrov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
9	Борисов Борис	boris.borisov@gmail.com	boris.borisov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
10	Губарев Сергей	sergey.gubarov@gmail.com	sergey.gubarov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
11	Мамкин Александр	alexander.mamkin@gmail.com	alexander.mamkin@gmail.com	123	12	123	12	1	1
12	Муромов Михаил	mikhail.murmov@gmail.com	mikhail.murmov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
13	Воронцов Алексей	aleksey.voroncov@gmail.com	aleksey.voroncov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
14	Давыдов Олег	oleg.davydov@gmail.com	oleg.davydov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
15	Савицкий Александр	alexander.savitskiy@gmail.com	alexander.savitskiy@gmail.com	123	12	123	12	1	1
16	Павлов Дмитрий	dmitry.pavlov@gmail.com	dmitry.pavlov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
17	Курочкин Алексей	aleksey.kurочкин@gmail.com	aleksey.kurочкин@gmail.com	123	12	123	12	1	1
18	Полосин Сергей	sergey.polosin@gmail.com	sergey.polosin@gmail.com	123	12	123	12	1	1
19	Климов Павел	pavel.klimov@gmail.com	pavel.klimov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
20	Назов Александр	alexander.nazov@gmail.com	alexander.nazov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
21	Плоев Илья	ilya.ploev@gmail.com	ilya.ploev@gmail.com	123	12	123	12	1	1
22	Павлов Сергей	sergey.pavlov@gmail.com	sergey.pavlov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
23	Михайлов Михаил	mikhailov.mikhailov@gmail.com	mikhailov.mikhailov@gmail.com	44	44	44	44	44	44
24	Рябенко Александр	alexander.ryabenko@gmail.com	alexander.ryabenko@gmail.com	123	12	123	12	1	1
25	Фролов Юрий	yury.frolov@gmail.com	yury.frolov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
26	Зеленин Михаил	mikhail.zelenin@gmail.com	mikhail.zelenin@gmail.com	123	12	123	12	1	1
27	Климов Павел	pavel.klimov@gmail.com	pavel.klimov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
28	Воронцов Алексей	aleksey.voroncov@gmail.com	aleksey.voroncov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
29	Климов Павел	pavel.klimov@gmail.com	pavel.klimov@gmail.com	123	12	123	12	1	1
30	Климов Павел	pavel.klimov@gmail.com	pavel.klimov@gmail.com	123	12	123	12	1	1

Рисунок 2 – Пример таблицы Google с результатами

Консультации обучаемых, а также информирование их о результатах проверки решений может быть осуществлено различными способами. Например:

- электронная почта;
- размещение информации на сайте;
- размещение информации в облачном хранилище.

Электронная почта требует отправки сообщений определённого формата. При наличии разработанного обучающего портала эта форма

может быть использована, так как отправка сообщений может быть автоматизирована. В противном случае этот способ не достаточно эффективный, так как требует от преподавателя ручной отправки однотипных сообщений, что требует определённых временных затрат.

Размещение информации на сайте снижает временные затраты, может быть автоматизировано, но приводит к тому, что все обучаемые видят все результаты (при использовании технологий «Личный кабинет» этого может и не быть, но это повышает трудоёмкость разработки подобного портала). Достаточно эффективным является использование облачных хранилищ с разграничением доступа для нужных пользователей. Пример размещения отзыва на решение обучаемого с использованием технологии Документов Google приведён на рисунке 3.

Диск Google, на котором размещаются документы, позволяет задать нужные права доступа к документам. Например, обучаемый может читать рецензию и комментировать её. Несколько преподавателей могут её редактировать и так далее. Это открывает большие возможности по организации распределённого учебного процесса с использованием информационных технологий.

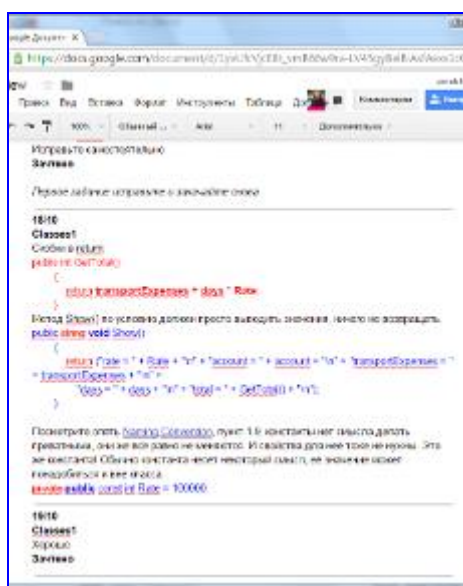


Рисунок 3 – Пример документа Google с рецензией

Организация непосредственного консультирования (диалога) обучаемого и преподавателя может быть осуществлена с использованием уже ставших традиционными средств коммуникации:

- электронная почта;
- мессенджеры Skype, Viber и т. п.;
- технологии удалённого рабочего стола (TeamViewer).

Современные информационные технологии значительно преобразуют образовательный процесс, позволяя сделать его распределённым

и не привязанным к строгому графику. Всё это повышает его эффективность как для обучаемых, так и для преподавателя.

Литература

1 Обучение – это услуга, результат которой зависит от её потребителя
Режим доступа: https://training.by/News/Details/50/обучение_это_услуга_результат_которой_зависит_от_её_потребителя. – Дата доступа: 11.10.2015 г.

И. С. Чуносова

Академия последипломного образования

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Коммуникативная компетентность педагога предполагает владение умениями и навыками построения учебно-научной речи. Одним из качественных показателей педагогического дискурса является гармоничное сочетание лексических и синтаксических средств выразительности, реализация их эмоционально-экспрессивного, наглядно-образного и дидактического потенциала, соответствие возможностям восприятия выразительной речи учащимися, направленность на развитие образного мышления. Моделирование обучающей программы развития выразительности педагогической речи будущих учителей-гуманитарного профиля предполагает наличие методологической основы, характеризующей подходы и принципы ее реализации.

Основные *подходы*, определяющие содержание и формы работы по развитию умений выразительности учебно-научной речи:

1. Коммуникативно-деятельностный подход конкретизирует цели и средства обучения – овладение речевой деятельностью в процессе активной коммуникации, ориентированной на создание собственного речевого сообщения [1, с. 28]. В рамках обучающей программы предусматривается выполнение заданий, имеющих практическую значимость для студентов: коммуникативно-речевые упражнения, построенные на анализе научных и учебно-научных текстов, коммуникативные педагогические задачи и речевые ситуации, представляющие или моделирующие различные жанры педагогического дискурса.

2. Сознательно-коммуникативный (когнитивно-коммуникативный) подход предполагает создание условий для сознательного усвоения теоретических сведений. Содержание обучающей программы составляют основные положения теории коммуникации (Н. Д. Арутюнова,

Н. С. Болотнова, В. И. Карасик, В. В. Красных и др.); психолого-педагогические представления об организации эффективного педагогического общения (А. А. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. А. Кан-Калик, И. И. Рыданова, З. С. Смелкова и др.); фундаментальные исследования по речеведению и педагогической риторике (Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, А. К. Михальская, Л. А. Мурина, Г. И. Николаенко, В. Ф. Русецкий и др.).

3. Личностно-ориентированный подход – стремление к гуманизации процесса профессиональной подготовки и развитию языковой личности: организация обучения в рамках субъект-субъектной образовательной парадигмы, признание студента активным участником с индивидуальными потребностями и возможностями, диалогизация обучения, создание интерактивных обучающих ситуаций, решение учебных кейсов, включение в различные формы учебного взаимодействия (работа в парах, группах, коллективная работа).

4. Компетентностный подход как актуальное направление, определяющее содержание профессиональной подготовки. Требования к специальным знаниям, умениям и навыкам студентов учреждений высшего образования в образовательных стандартах формулируются в виде компетенций. Структура коммуникативной компетенции, охарактеризованная в работах Е. А. Быстровой, Ф. М. Литвинко, Е. И. Литневской, В. У. Протченко, А. Н. Щукина и др., позволяет обосновать необходимость владения выразительностью учебно-научной речи как неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки. Теоретической основой обучения являются знания о психолингвистических и жанрово-стилистических особенностях педагогического дискурса, о специфике функционирования вербальных и невербальных средств выразительности в учебном взаимодействии педагога и обучающихся, а практической – приобретение умений и навыков аналитического, аналитико-синтетического и синтетического характера в области выразительности учебно-научной речи.

5. Системный подход. Считается, что системное описание образовательного процесса обусловлено укрупнением и усложнением дидактических систем и способствует систематизации информации о них, сжато и целостно характеризует свойства частей системы и взаимосвязи между ними [2, с. 10–11]. Системное моделирование обучающей программы развития выразительности педагогической речи позволяет представить ее в виде ряда взаимосвязанных компонентов (целевой, методологический, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный).

В процессе развития речевых умений мы руководствовались как общедидактическими, так и лингводидактическими принципами.

Общедидактические принципы. *Принцип научности* заключается в использовании знаний из авторитетных и устоявшихся источников, отражающих основные лингвистические и психолого-педагогические положения, касающиеся вопросов употребления средств выразительности в педагогическом дискурсе.

Принцип последовательности и систематичности в формировании знаний, умений и навыков, связанных с речевой выразительностью будущих педагогов, требует представления экспериментальной обучающей программы в виде последовательных взаимосвязанных этапов, имеющих чёткую логику построения.

Принцип сознательности отражён в направленности на осознание студентами необходимости усвоения терминологической базы, а также в подборе упражнений, формирующих классификационные и аналитические умения в отношении используемых в педагогическом дискурсе средств выразительности.

Принцип связи теории с практикой ориентирован, во-первых, на усвоение необходимых умений и навыков в ходе анализа речевой практики, сложившейся в педагогическом общении, во-вторых, в стремлении к формированию у будущих учителей одного из компонентов профессиональной коммуникативной компетенции.

Принцип активности предусматривает такие формы участия студентов в процессе овладения умениями продуцирования выразительной педагогической речи, как обсуждение проблемных вопросов; разработка, произнесение и самоанализ речевых высказываний, имеющих дидактическую и воспитательную направленность; оценка уровня выразительности учебно-научной речи учителей гуманитарного профиля и студентов группы.

Принцип наглядности содействует оптимизации восприятия теоретических сведений и ориентирован на использование различных видов наглядности: зрительная (графическая – таблицы, схемы, видеозаписи уроков учителей гуманитарного профиля), слуховая (словесная – образцы собственно научной и учебно-научной речи).

Лингводидактические принципы. *Принцип коммуникативности* в рамках экспериментального обучения реализуется во-первых, в стремлении к развитию навыков продуцирования монологической учебно-научной речи в различных жанрах педагогического общения, во-вторых, в использовании специальных коммуникативных упражнений, коммуникативно-речевых ситуаций и задач, ориентированных на организацию учебного общения студентов на основе усвоения устных и письменных образцов педагогической речи.

Принцип текстоцентризма. Теоретическая и практическая части обучающей программы предусматривают использование устных и

письменных текстов различных разновидностей научного стиля, видео- и графических записей уроков.

Функциональный принцип. Употребление средств выразительности в педагогическом дискурсе позволяет реализовывать в речи учителей разнообразные дидактические функции: оказывать влияние на эмоциональную область сознания, активизировать внимание учащихся, привлекать и удерживать познавательный интерес, структурировать учебную информацию, передавать её последовательно и логично, выделять ключевые понятия и термины, адаптировать знания уровню индивидуально-психологического и возрастного развития школьников.

Экстралингвистический принцип базируется на понимании специфики коммуникативной реализации вербальных и невербальных выразительных средств в их связи с внеязыковой действительностью, т. е. с условиями образовательного процесса в школе: цели и задачи обучения, специфика учебного предмета, возрастные и индивидуально-психологические особенности учащихся.

Нормативно-стилистический принцип раскрывает специфику отбора выразительных средств в зависимости от норм научного стиля (подготовленность, отвлечённость, обобщённость, логичность), жанровой принадлежности учебно-научной речи (объяснительный монолог, объяснительная речь сравнительного характера, обобщающая речь, педагогический диалог и др.), а также формы, в которой она представлена (устная – письменная).

Формирование дискурсивных умений и навыков продуцирования выразительной учебно-научной речи у будущих педагогов гуманитарного профиля происходило в несколько этапов. Обучающая программа предусматривала подготовку студентов педагогических специальностей гуманитарного профиля к свободной ориентации в психолингвистических и лингводидактических особенностях педагогического общения, актуализацию знаний о выразительных средствах языка, изучение особенностей их функционирования в педагогической речи и развитие соответствующих дискурсивных умений у будущих педагогов.

Литература

- 1 Бадмаев, Б. Ц. Психология обучения речевому мастерству / Б. Ц. Бадмаев, А. А. Малышев. – М. : Владос-пресс, 2002. – 220 с.
- 2 Запрудский, Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем: пособие для учителя / Н. И. Запрудский. – Минск: «Сэр-Вит», 2008. – 336 с.

Н. И. Шабулдаева

Филологический факультет,

кафедра русского, общего и славянского языкознания

О ТРУДНОСТЯХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДЕЕПРИЧАСТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СОВРЕМЕННОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Глагол имеет разветвлённую систему форм. В этой системе образование одной из атрибутивных форм, а именно деепричастия, представляет определённую трудность. «Несмотря на то, что по законам языка атрибутивные формы могут быть образованы от любого глагола, эта возможность не реализуется с той регулярностью и формальным единообразием, которые характерны для спрягаемых форм в пределах одного словоизменительного класса: возможности образования <...> деепричастия определяются морфологическими и семантическими особенностями конкретных глаголов; глаголы одного и того же класса могут образовать <...> деепричастия при помощи разных суффиксов» [1, с. 662].

Основополагающим моментом при образовании деепричастий является категория вида. В соответствии с этим различают деепричастия совершенного и несовершенного вида. Общая схема образования деепричастий выглядит так:

суффиксы, основы	основа инфинитива			основа наст. (прост. будущ.) времени	
	на гласный		на согласный		
	-в(-вши)	-вши(сь)	-ши	-а	-учи
вид					
сов.	+	+	+	+	–
несов.	–	–	–	+	+

Однако в реальной действительности всё обстоит значительно сложнее. Научная и учебная литература не всегда подаёт одинаковую информацию даже об одном и том же деепричастии. Это вызывает большие трудности при написании лабораторных работ, грамотном оформлении докладов, рефератов, курсовых и дипломных работ.

В данной статье рассмотрены трудные случаи образования деепричастий несовершенного вида.

Имеется несколько групп глаголов, которые, по сведениям учебного пособия по современному русскому языку, не образуют деепричастия несовершенного вида [3, с. 395–396].

Отмечается, что глаголы, имеющие в основе инфинитива звук -х- (*махать, колыхать*), не образуют деепричастия несовершенного вида

[3, с. 396], но РГ, БГС и НКРЯ приводят их. БГС на первое место ставит форму *колышá*, РГ считает её устаревшей и отдаёт предпочтение форме *колыхая*, не отвергая и вышеуказанной формы. Данные НКРЯ следующие: *колыша* – 18 употреблений, *колыхая* – 43. Глагол *махать* имеет две формы деепричастия: на первом месте *махá* (11166 употреблений) и *махая* (730 употреблений).

Глаголы на *-чь* также не образуют деепричастия [3, с. 396]. РГ уточняет: «Деепричастия глаголов с основой на |к|, |г| образуются очень редко; при этом имеет место чередование |к – ч|, |г – ж|: *толк-ут – толч-а, берег-ут – береж-а* (10) (устар.)» (РГ, с. 669). НКРЯ выдал следующие результаты: *бережа* (10) *Берегите меня, бережа (берегя? бередя?* (Юлий Даниэль. Письма из заключения (1966-1970)); *стережа* (1) *С Фетюкова станет, что он, миску стережа, из неё картошку выловил.* (Александр Солженицын. Один день Ивана Денисовича (1961)), *стрижа* (1) *...моя осиротевшая душа ласточкой порхает по комнате, стрижа воздух* (Владимир Соловьев. Три еврея, или Утешение в слезах. Роман с эпиграфами (1975–1998)). РГ и учебная литература приводят деепричастие *толчá* как имеющуюся форму (в качестве исключения) [1, с. 669; 3, с. 396], но в НКРЯ оно не зафиксировано.

РГ утверждает: «Некоторые глаголы несов. вида (преимущественно при употреблении с отрицанием) образуют деепричастия так же, как и глаголы сов. вида, то есть присоединением суфф. *-в/-вши* к основе прошедшего времени: *(не) быв и (не) бывши, (не) знав и (не) знавши, (не) ев и (не) евши, (не) имев и (не) имевши, ехав и ехавши*. Так возникают ряды вариантных форм: *будучи – быв – бывши; зная – знав – знавши; имея – имев – имевши; ехав – ехавши – едучи; ев – евши* (у двух последних глаголов, так же как и у гл. *быть*, форма деепричастия с суфф. *-а* не образуется). Вариантные формы на *-вши* у деепричастия несов. вида – просторечные или разговорные и обычно мало употребительны. Основными здесь являются формы на *-а*, образованные от основ настоящего времени: *(не) зная, (не) имея*» [1, с. 670]. Но деепричастия несовершенного вида с суффиксом *-в/-вши* к 20 веку почти перестали употребляться. Хотя в начале 19 века были довольно употребительны. НКРЯ приводит следующие данные: *быв* (1436), *бывши* (366), *знав* (114), *ехав* (64), *имев* (264). Учебные пособия по современному русскому языку даже не говорят об такой возможности образования.

РГ, учебник отмечают, что от глагола *ехать* деепричастие с суффиксом *-а* не образуется [1, с. 670; 3, 396], но данные НКРЯ свидетельствуют, что форма *едя* появилась в 20 веке, зафиксировано 10 примеров. В БГС указано, что от глагола *ехать* деепричастие не употребляется, но в художественной речи возможно деепричастие

едуци [4, с. 287]. В материалах НКРЯ имеется 388 примеров с этой формой, которые распределяются на протяжении 2 веков более или менее равномерно [2]. Форма *ехав* в 20 веке почти не употреблялась.

БГС отмечает, что деепричастие от глагола *есть* не используется [4, с. 287]. РГ считает, что деепричастие *ев* от глагола *есть* имеется [1, 670], но данные НКРЯ приводят только один пример: *Не можете представить, как я обрадовался, не **ев** три дни и крайне не любя соленого мяса...* (Н. М. Карамзин. Письма русского путешественника (1793)). В то же время форма (*не*) *евши* зафиксирована 173 раза. РГ отмечает, что деепричастия *едя* нет, однако НКРЯ выдал 10 примеров: *Даже **едя** и **пья**, не преследуют вкуса – лишь бы нажраться.* (И. А. Бунин. Дневники (1911–1919)).

Учебные пособия по современному русскому языку указывают, что непродуктивные глаголы, не имеющие гласных в основе настоящего времени, не образуют деепричастия, например: *пить, бить, ждать* и др. [Тихонов, с. 396]. Однако данные НКРЯ свидетельствуют об обратном: *пья* (4): *...как внизу под ним, чай **пья**, разговорились кавторанг с Цезарем.* (А. Солженицын. Один день Ивана Денисовича (1961)); *ждя* (12): *Иди трудиться, бездельник, – шипит ни с того ни с сего мне в лицо, проходя мимо и не **ждя** ответа.* (В. Маканин. Андеграунд, или герой нашего времени (1996–1997)); *бья* (8): *Плясал, подлец, **бья** в алюминиевые ложки и распевая песню следующего содержания* (Е. Попов. Мелкие приключения Орла Орлова (1970–2000)).

Глаголы с полногласием деепричастия не образуют, но выявлен один пример: *«А лучше всего кусок льду, завернув в чистый платок, прикладывает вокруг самых частей, **тря** оные...»* (Д. С. Самойлович. Способ самый удобный ... ко благу всеобщественному предлагает Данило Самойлович (1797)).

По данным учебных пособий, глаголы *лезть, жажда́ть*, деепричастий не имеют [3, с. 396], но НКРЯ выдаёт несколько случаев употребления: *лезя* (4): *И кто-то (тоже не **лезя** в его душу слишком) соглашался...* (В. Маканин. Стол, покрытый сукном и с графином посередине (1993)).

РГ отмечает, что глаголы *жажда́ть, стона́ть* и некоторые другие образуют деепричастия только от основы на *-ај-* (*жажда́я, стона́я*). В то же время БГС на первое место ставит форму *стона́я* (образованную по продуктивному типу), а затем *стона́я*, с пометой малоупотреб. (4, с. 540). НКРЯ выдал 45 примеров с формой *стона́я*: *Наконец разбойники выбрались на палубу, тяжело дыша, **стона́я** и охая.* (В. Постников. Путешествие Карандаша и Самоделкина (1995)) и один пример с формой *стона́я*: *Где-то, рассыпая миллионы искр, **стона́я** и грохоча*

в муках и восторгах, куется великая боевая, человеческая жизнь... (М. П. Арцыбашев. У последней черты (1910–1912)). Обнаружено 29 примеров с деепричастием *жажда*: *Лишь иногда, по слову Рильке, малеванные кущи рвутся, и сброд актеров, охваченных паникой, играет жизнь, не жажда оваций...*» (В. Пригодич. Критика критики, или Постнеклассическая комедия (2003) // Интернет-альманах «Лебедь», 2003.11.16) и 4 примера с деепричастием *жажда*: *24 лет, жажда духовного совершенства, ощущая силу стать немалой культурной единицей, желает в целях брака, завести переписку с особой серьезной...* (Объявления (1912.02.25) // «Брачная газета», 1912). Наличие тех и других форм снимает категоричность утверждения РГ, но незначительное количество форм, образованных стандартно, не отвергает правоту РГ.

В результате исследования можно сделать вывод, что нередко ожидаемая, стандартная форма, образованная по продуктивному типу, отсутствует либо малоупотребительна. Там, где форма должна была бы отсутствовать по законам грамматики, она присутствует. Данные учебной и научной литературы нередко расходятся. Всё это значительно затрудняет изучение данной глагольной формы.

Литература

1 Русская грамматика / АН СССР, Ин-т рус. яз.: в 2-х ч., 1 ч. – М.: Наука / под ред. Н. Ю. Шведовой и др. – 1982. – Т. I. – 784 с. (РГ)

2 Национальный корпус русского языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruscorpora.ru/search-main.html>. – Дата вхождения 10.02.2016. (НКРЯ)

3 Тихонов, А. Н. Современный русский язык (Морфемика. Словообразование. Морфология) / А. Н. Тихонов. – М.: Цитадель-трейд, ИД Рипол Классик, 2003. – 464 с. (Тихонов)

4 Большой грамматический словарь / авт.-сост. Л. З. Бояринова, Е. Н. Тихонова, М. Н. Трубочёва; под. ред. А. Н. Тихонова : в 2 т. – М.: Флинта : Наука, 2006. (БГС)

В. М. Шавель, М. В. Швед

Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт

ФАРМИРАВАННЕ ЎМЕННЯЎ ПЕРАПРАЦОЎВАЦЬ НАВУКОВЫ ТЭКСТ

Адной з умоў эфектыўнага функцыянавання сістэмы адукацыі з'яўляецца падрыхтоўка спецыялістаў, якія здольны да даследчай дзейнасці.

Арганізацыя і правядзенне навуковага даследавання мае на мэце апрацоўку вялікага аб'ёму інфармацыі па заяўленай праблеме. Таму ўменні перапрацоўкі навуковай інфармацыі (вызначэнне галоўнага, выдзяленне сэнсавых частак, выяўленне прычынна-выніковых сувязей, інтэрпрэтацыя інфармацыі, абагульненне інфармацыі і інш.) павінны фарміравацца ў працэсе вывучэння дысцыплін усіх цыклаў тыпавога плана падрыхтоўкі спецыялістаў: сацыяльна-гуманітарнага, прыродазнаўчых дысцыплін, агульнапрафесійных і спецыяльных дысцыплін.

У ходзе даследчай дзейнасці ў студэнтаў фарміруюцца ўменні і навыкі пісьмовай пераапрацоўкі прачытанага навуковага тэксту (цытаванне, складанне канспекта, тэзісаў, рэферата, анатацыі і інш.), гэта значыць ідзе актыўны парцэс авалодання спосабамі самастойнага набыцця ведаў, новай і дадатковай інфармацыі, а таксама спосабамі сэнсавай пераапрацоўкі, запамінання інфармацыі і яе афармлення.

Пры падрыхтоўцы да семінарскіх і практычных заняткаў, на этапе збору літаратуры для напісання курсавой ці дыпломнай работы студэнты працуюць з рознымі навуковымі крыніцамі (манаграфіі, вучэбныя дапаможнікі, артыкулы і інш.), таму выкладчыку неабходна фарміраваць уменне вылучаць інфармацыю, якая раскрывае сутнасць праблемы, уменне выдзяляць асноўныя палажэнні і вядучыя ідэі. Агляд навуковай літаратуры і пры правядзенні лекцыйных заняткаў павінен насіць праблемны, а не храналагічны характар.

Уменне сцісла перадаваць інфармацыю складаецца з шэрагу больш прыватных: вылучаць галоўнае і другараднае, складаць план, сціскаць інфармацыю рознымі спосабамі, вызначаць найбольш аптымальныя моўныя сродкі.

Для афармлення вынікаў сваёй даследчай работы студэнтам неабходны такія ўменні, як уменне структураваць і граматычна паслядоўна выкладаць перапрацаваны матэрыял, здольнасць да самастойнага абагульнення і вывадаў, якія дастаткова поўна і дакладна адлюстроўваюць змест навуковых пытанняў.

На практычных занятках па беларускай мове паспяхова можна выкарыстоўваюць прыёмы абагульнення і аб'яднання пры аналізе вызначэнняў аднаго і таго ж моўнага паняцця, пададзенага рознымі аўтарамі. Папярэдне, зразумела, павінна быць акцэнтавана ўвага на класіфікацыйныя прыметы, паводле якіх вылучаюцца, напрыклад, часціны мовы (семантычныя, марфалагічныя, сінтаксічныя, словаўтварэнне, словазмяненне). Так, пры вывучэнні тэмы «Безасабова-прэдыкатывыя словы (словы катэгорыі стану)» на этапе аналізу студэнтам былі прапанаваны наступныя вызначэнні:

– *Безасабова-прэдыкатыўныя словы (словы катэгорыі стану)* — група слоў, якія з’яўляюцца нязменнымі, але абазначаюць не прымету дзеяння ці якасці, а стан каго-небудзь ці чаго-небудзь і выступаюць выказнікамі пераважна ў безасабовых сказах [1, с. 216].

– *Безасабова-прэдыкатыўныя словы* — гэта самастойная часціна мовы, якая абазначае недынамічны стан прыроды, асяроддзя, чалавека, жывой істоты ці ацэнку стану або становішча з якога-небудзь боку і выступае ў функцыі галоўнага члена ў безасабовым сказе [2, с. 269].

– *Безасабова-прэдыкатыўныя словы* — гэта нязменныя знамянальныя словы, якія абазначаюць стан ці ацэнку і выконваюць ролю галоўнага члена ў безасабовых сказах [3, с. 330].

Пасля вылучэння агульнага і адметнага ў вызначэннях студэнты без цяжкасцей сфармулявалі свой варыянт, для іх больш запамінальны:

Безасабова-прэдыкатыўныя словы — гэта нязменныя знамянальныя словы, якія абазначаюць недынамічны стан прыроды, асяроддзя, чалавека, жывой істоты ці ацэнку стану або становішча з якога-небудзь боку і выконваюць функцыю выказніка ў безасабовым сказе.

У рабоце па стварэнні любога другаснага тэксту вылучаюць некалькі этапаў: чытанне, разуменне прачытанага, трансфармаванне атрыманай інфармацыі, г. зн. яе перафразаванне. Таму пры моўным афармленні другасных навуковых тэкстаў на практыцы часцей выкарыстоўваецца сцісканне навуковага тэксту (кампрэсія).

Узнаўленне прачытанага тэксту, як адзначаюць навукоўцы, можа адбывацца як за кошт двух асноўных шляхоў кампрэсіі — сціскання і пашырэння атрыманай інфармацыі (колькаснае змяненне прачытанага тэксту), так і скарачэнне аб’ёму тэксту, якое ажыццяўляецца з выкарыстаннем прыёмаў маўленчай кампрэсіі. Уменне скарачаць неабходна для стварэння другасных тэкстаў, што адпавядаюць патрабаванням жанраў навуковага тэксту: абагульненасць і абстрагаванасць, дакладнасць і аб’ектыўнасць, лагічнасць.

Прыёмы кампрэсіі студэнты часта выкарыстоўваюць пры напісанні рэфератаў розных тыпаў (інфарматыўных, індикатыўных і інш.), анатацый артыкулаў, самастойна складзеных артыкулаў, а таксама пры падвядзенні вынікаў назіранняў, эксперыментаў у параграфіях, раздзелах ці заключэннях вучэбна-даследчых работ.

Больш эфектыўна ідзе асэнсаванне і перапрацоўка навуковага тэксту, калі выкладчык прапануе спалучэнне розных прыёмаў кампрэсіі, напрыклад: спалучэнне выключэння і замены; замены, выключэння і аб’яднання і інш.

Аўтару часта неабходна захаваць адносна поўны аб’ём інфармацыі, у такім выпадку, кампрэсія навуковага тэксту адбываецца «пры дапамозе прыёмаў апушчэння, сумяшчэння і замяшчэння» [4, с. 53].

Студэнты без цяжкасцей выкарыстоўваюць на практыцы прыём апушчэння: выключаюць элементы, якія паўтараюцца, пабочныя і ўстаўныя канструкцыі, аднародныя члены, аднатыпныя канструкцыі, тлумачэнні, развагі. Да прыёмаў сумяшчэння, якія могуць выкарыстаць студэнты, адносяць: аб'яднанне парцэляваных канструкцый, некалькіх сказаў, звязаных адной думкай. Прыёмы замяшчэння звязаны з заменай складаных сінтаксічных канструкцый больш простымі з захаваннем сэнсу: аднародныя члены – абагульняльным словам, складаныя сказы – простымі сказамі, часткі тэксту – адным сказам.

Такім чынам, праводзячы навуковыя даследаванні, студэнты сустракаюцца з неабходнасцю перапрацоўкі, перафразавання вывучанай навуковай інфармацыі. Гэта магчыма пры сціслым і змястоўным яе выкладзе. Сцісканне інфармацыі, пададзенай ў навуковым тэксце, адбываецца рознымі прыёмамі кампрэсіі, знаёмства з якімі і выпрацоўка навыкаў паспяховага выкарыстання павінны фарміравацца пры вывучэнні ўсіх дысцыплін, уключаных у вучэбныя планы адпаведных спецыяльнасцей.

Літаратура

1 Сучасная беларуская літаратурная мова : марфалогія : вучэбны дапаможнік / Я. М. Адамовіч, Н. В. Гаўрош, М. Ф. Гуліцкі; рэд. Ф. М. Янкоўскі. — 2-е выд., дапрац. — Мінск : Вышэйшая школа, 1980. — 240 с.

2 Шуба, П. П. Сучасная беларуская мова: Марфаналогія. Марфалогія: вучэбны дапаможнік для філал. фак. ун-таў / П. П. Шуба. — Мінск : выд-ва «Універсітэцкае», 1987. — 333 с.

3 Сучасная беларуская мова : вучэб. дапаможнік / Л. М. Грыгор'ева [і інш.]; пад агул. рэд. Л. М. Грыгор'евай. — Мінк : Выш. шк., 2006. — 559 с.

4 Маршэўская, В. В. Беларуская мова (прафесійная лексіка) у сінтаксічным і стылістычным аспектах: вучэбны дапам. / В. В. Маршэўская. — Гродна : ГрДУ, 2002. — 115 с.

Т. Г. Шатюк

Факультет психалогіі і педагогікі,
кафедра сацыяльнай і педагогічнай психалогіі

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОВЕДЕНИЯ ОЛИМПИАД ПО ОСНОВАМ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Современная цивилизация ежегодно получает многократное увеличение прироста знаний, поэтому в условиях информационного перенасыщения, стремительного развития сети интернет, вопросы раз-

вития образовательной среды, построения эффективных систем управления образовательной информацией и поддержки обучения приобретают особую значимость. Стандартизированные и статичные университетские программы не способны полностью удовлетворить переменчивые требования рынка труда, обучение и профессиональное развитие не прекращаются за стенами университета (как во времени, так и пространстве), обеспечив переход к тенденции непрерывного обучения согласно принципу «знания через всю жизнь». Вследствие этого задачей университетского образования становится применение активных и практико-ориентированных методов обучения вне стандартных рамок академичности, то есть формирование развивающей образовательной среды, в том числе и посредством олимпиадного движения.

Университетское образование должно обеспечить развитие социально-личностных и профессиональных компетенций студенческой молодежи, предполагающей развитие социально значимых качеств и умений, адекватных требованиям будущей профессиональной деятельности, обучение социальным формам активности, формированию психолого-педагогической культуры, что позволит личности в рамках своих способностей и статуса успешно функционировать в обществе, оказывать влияние на других людей, взаимодействовать с группой, коллективом. Успехи здесь определяются не только академической оценкой полученных знаний, но и целым рядом иных показателей, которые в учебном процессе зачастую не реализуются и не развиваются в достаточной степени: способность к решению творческих профессиональных задач, требующих нестандартной комбинации имеющихся знаний, умения проявить свои способности в условиях ограничения времени и ресурсов, высокая генерация идей за единицу времени, способность к созданию необычных идей, сильно отличающихся от общепринятых норм, возможность творить в необычном направлении, умение увидеть в обычном нечто необыкновенное и, наоборот, способности к ассоциативному символическому мышлению, готовность мгновенно переходить от одной идеи к другой, чувствительность к неопределенностям, противоречиям и необычным деталям.

Перспективным направлением совершенствования образования является олимпиадное движение, активно разрабатываемое и внедряемое в последние годы на университетском уровне. Факультет психологии и педагогики Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины проводит межвузовские олимпиады по основам психологии и педагогики с 2012 года. Разработано и утверждено положение о международной межвузовской олимпиаде по основам психологии и педагогики.

Олимпиады по основам психологии и педагогики позволяют развивать интеллектуальные и творческие способности, рефлексивные умения студентов, раскрывать их потенциал, осуществлять поиск одаренных студентов, использовать вариативность содержания учебного материала, усилить значимость профессионального образования, поднять престиж предметов «психология» и «педагогика», организовать культуру учебной деятельности.

Основными целями и задачами олимпиады определены развитие ключевых компетенций студентов (готовность к саморазвитию, творческой самореализации, умение вести профессиональный конструктивный диалог между молодежью регионов и стран, решать проблемные ситуации), патриотическое воспитание молодежи; воспитание толерантности, терпимости, миролюбия; повышение интереса обучающихся к изучаемым предметам, развитие их интеллектуальных способностей; пропаганда научных знаний и повышение уровня мотивации к профессиональному росту.

Для подготовки и проведения олимпиады создается оргкомитет, который определяет тему олимпиады и ее регламент (сроки проведения, количество туров, этапов, форму и продолжительность проведения каждого), формирует и утверждает состав разработчиков олимпиадных заданий соответствующего тура, этапа по психологии, основам психологии, педагогике, основам педагогики. Олимпиада состоит из трех туров: теоретического, практического, творческого. Каждый тур может включать несколько этапов. Каждый тур, этап олимпиады с учетом специфики темы олимпиады может состоять из теоретических, практических, экспериментальных, тестовых, творческих и других заданий. В компетенцию оргкомитета входит также формирование состава жюри из специалистов области психологии и педагогики, утверждение критериев оценки результатов выполнения олимпиадных заданий. Оргкомитет информирует учреждения высшего образования о проведении олимпиады, принимает заявки на участие, награждает победителей, освещает ход подготовки, проведения и результаты соответствующего этапа олимпиады в средствах массовой информации. Жюри олимпиады определяет победителей соответствующего тура, этапа олимпиады, вносит предложения в оргкомитет по подведению итогов олимпиады и награждению участников.

В олимпиаде могут принимать участие студенты учреждений высшего образования Республики Беларусь и других стран. Количественный состав команды учреждения высшего образования определяется оргкомитетом и обычно составляет 5–7 человек.

Выбор участников олимпиады на местах осуществляется по следующим критериям: успеваемость студентов по психолого-педагогическим дисциплинам, социальная направленность научно-исследовательской деятельности, активность в профессиональном и личностном самосовершенствовании, интерес к интеллектуальному олимпиадному студенческому движению, стремление к личностному самосовершенствованию и саморазвитию.

Всем участникам олимпиады выдаются сертификаты. Победителями олимпиады признаются участник и/или команда, набравшие максимальное количество баллов за тур, этап или всю совокупность заданий туров, этапов олимпиады и/или минимальную сумму баллов мест, занятых в турах, этапах олимпиады и награждаются дипломами I, II и III степени, призами. По решению жюри отдельные участники олимпиады могут стать победителями в отдельных номинациях.

Финансирование олимпиады осуществляется в прямой (денежной) и косвенной (предоставление призов и т. д.) формах за счет стороны-организатора, спонсорских и благотворительных взносов.

Ежегодно определяется новая тема олимпиады (таблица 1).

Таблица 1 – Тематика и количество команд-участников олимпиад по годам

Год	Тема олимпиады	Количество участников
2012	«Саморазвитие личности»	8 команд
2013	«Нравственность. Личность. Социум»	11 команд
2014	«Личность и Творчество»	15 команд
2015	«Личность в Игре»	21 команда
2016	«Личность и Инновация»	

Участникам олимпиады необходимо пройти теоретический, практический, творческий туры.

Теоретический тур представляет собой проверку академических знаний в виде теста. Содержание теста зависит от профиля команд. Вопросы были закрытого типа с единственным и множественными верными ответами, на соответствие, и открытого типа в виде фото- и видеовопросов, а также педагогические задачи. По итогам теста выводится средний балл членов команды, который идет в зачет команде и выделяются персональные победители.

II тур олимпиады – *практический* – в разные годы проводится с разным набором заданий:

– «*Лучшее фото команды*» – подготовка конкурсных фото команд, которые были размещены на официальной веб-странице

Олимпиады в социальной сети (<http://vk.com/oppolimp>) и организовано голосование за победу в данной номинации интернет-сообществом.;

– «Разминка» – экспромт с одновременным участием всех команд по теме олимпиады Участникам предлагалась подборка открытых предложений, которые необходимо было продолжить;

– «Конкурс плакатов (постеров, коллажей, инсталляций)» на тему олимпиады заключался не только в создании конкурсной работы, но и ее представление зрителям и жюри командой;

– «Решение задач по психологии и педагогике» – инсценировка ситуации, которую участники получали за час до начала олимпиады путем случайного выбора вместе с жеребьевкой команд, в форме СТЭМа;

– «Психолого-педагогическая игра» могла быть проведена командой с определенной аудиторией: с болельщиками, со зрителями в зале, с командой соперников, членами жюри. Параллельно на экране демонстрировалась презентация, где была представлена методика игры (название, цель, задачи, методы, сфера применения, целевая аудитория, необходимый инструментарий, правила).

Творческий тур олимпиады представляет из себя «Визитку команды» – домашнее задание самопрезентации команд по теме олимпиады: анимации, фильмы, презентации, агитбригады, театрализованные представления, видеоролики.

Критериями оценки практической части олимпиады являлись: соответствие содержания выступления заданию конкурса, системность и полнота представления, креативность, артистизм, творчество, оригинальность.

Среди лучших можно назвать ролик о нравственности и морали в стиле Lego-анимации (<http://vk.cc/1ou5zc>) команды экономического факультета ГГУ имени Ф. Скорины, домашние задания в жанре психолого-педагогической поэтики команд МГПУ имени П. И. Шамякина и психологов ГГУ имени Ф. Скорины, видеоролики «Психокомбинат им. Л. С. Выготского» психологов ГГУ имени Ф. Скорины, «Приключения с волшебным джинном и Наташкой Фрейд» социальных педагогов ГГУ имени Ф. Скорины, «Harlem-shake» спасателей и психолого-педагогическая синема «БезЛИЧНОСТЬ и ПриТВОРЧЕСТВО» экономистов ГГУ имени Ф. Скорины, театральная постановка психологов БГУ.

После подведения итогов многие команды и участники были отмечены различными номинациями: «Глубина видения себя в профессии», «TEAM-LEADER», «Оригинальность решения», «Креативность представления», «Артистизм», «Юмористичность», «Психолого-педагогическая поэтика», «Командная сплочённость», «Игровая

феерия», «Успешный старт», «Активность и отзывчивость», «Театралы», «За пропаганду ЗОЖ», «Лучший костюм», «Командный дух», «Ожившая история», «Верность олимпиадному движению», «Постоянная прописка».

Таким образом, предметные олимпиады в университете способствует формированию психолого-педагогической культуры, социально-личностных и профессиональных компетенций, проявлению способностей, которые в учебном процессе не могут быть реализованы или развиваются в недостаточной степени. Участие в олимпиадах позволяет развивать культуру учебной деятельности, творческие способности студенческой молодежи. Актуальным процессом представляется формирование развивающей образовательной среды и информационно-образовательной среды для организации профильного и профессионального обучения, закладывание основ для повышения квалификации специалистов.

С. В. Шеренда, В. С. Молчанов, А. Я. Иванец
Факультет физической культуры,
кафедра спортивных дисциплин

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО АТЛЕТИЗМУ В ВУЗЕ

Атлетизм – это система упражнений с отягощениями, такими как штанги, гантели, гири, блочные устройства. Этот вид спорта укрепляет здоровье, а так же способствует исправлению многих дефектов телосложения и развитию физических качеств человека, прививает дисциплинированность и мотивацию, которая переносится и на другие сферы жизни. Данный вид двигательной активности является популярным средством физического воспитания студентов, так как гармонично формирует тело и увеличивает мышечную массу за счет увеличения мышечного поперечника.

Для успешного осуществления образовательного процесса по атлетизму в вузе необходимо понимать особенности этого вида деятельности, так как занятия атлетизмом представляют собой сложный процесс, конечной целью которого является значительное увеличение мышечной массы и силы студентов. Для достижения хорошего результата применяются довольно сложные тренировочные принципы, выполнение которых обеспечивает активизацию кровообращения во время интенсивной работы мышц, что в свою очередь является

предпосылкой успешного решения поставленной задачи. Минимальные интервалы отдыха между упражнениями, не дающие возможности полного восстановления работоспособности ставят своей целью сделать обмен веществ в мышцах, которые находятся в состоянии крайнего напряжения, более интенсивным. Упражнения этого рода весьма трудны и сложны, поэтому без необходимых знаний и без квалифицированного руководства в лице преподавателя их выполнения могут стать причиной серьезных осложнений для организма.

Каждое занятие по атлетической гимнастике должно состоять из 3 частей: подготовительной, основной и заключительной. Подготовительная часть включает разминку. Разминка представляет собой комплекс упражнений для разогрева организма, разработки мышц связок и суставов перед предстоящей работой. Разминка в атлетизме не должна быть одинаковой для всех и всегда одинаковой, а должна зависеть от уровня тренированности студентов, цели предстоящей тренировки и условий, где она проводится.

Существуют несколько видов разминки: общая и специальная.

Общая разминка необходима для подготовки к работе всего организма. Во время разминки повышается температура в мышцах, ускоряются все биохимические процессы, мышцы и связки становятся эластичными, улучшается двигательная реакция. Продолжительность зависит от уровня подготовленности атлета, температуры окружающей среды, самочувствия и составляет в среднем 10–15 минут. В качестве упражнений необходимо использовать ходьбу, бег, прыжки, общеразвивающие упражнения, равномерно прорабатывающие все группы мышц, а так же статические растягивающие упражнения, с целью увеличения гибкости различных участков тела. Эти упражнения выполняются в невысоком темпе, до появления легкой болезненности. Проведение общей разминки – одно из важнейших условий предотвращения травм студентов и преподавателю всегда нужно обращать внимание на то, как качественно студенты ее выполняют.

В основной части занятия используются специальная разминка и упражнения силовой направленности. Специальная разминка предназначена для подготовки атлета к предстоящим нагрузкам в конкретном упражнении и имеет имитационный характер, а так же позволяет организму вспомнить правильную технику выполнения данного упражнения. Выполняется с небольшим отягощением (40 % от максимального веса) и в среднем составляет 10–15 повторений.

Силовая тренировка на занятиях по атлетизму представляет собой комплекс упражнений с отягощениями и на тренажерах. Для увеличения мышечной массы рекомендуется выполнять упражнения

в следующем режиме 4–5 подходов по 8–10 повторений в среднем и медленном темпе, отдых между подходами 1–2 минуты. Пассивный отдых лучше заменить растягивающими упражнениями. По мере роста тренированности нужно постепенно увеличивать нагрузку. При этом стоит варьировать не количество повторений, а вес отягощений, который подбирается так, чтобы последний два повторения в подходе выполнялись с максимальным усилием.

Для уменьшения жировой прослойки и улучшения рельефа мышц упражнения нужно выполнять в другом режиме. В программу тренировок нужно обязательно включить аэробную нагрузку, а так же подобрать наиболее эффективные упражнения для каждой мышечной группы. На начальной стадии тренировок комплекс должен включать упражнения для всех мышечных групп, а переход на систему сплит-тренировок осуществляется гораздо позже. Оптимальный вес для такого вида тренировки составляет 50–60 % от разового максимального достижения, а количество повторений 15–20 в быстром темпе с интервалом отдыха не более минуты.

Выполняя упражнения нужно всегда следить за правильным дыханием. Обычно при правильном дыхании во время выполнения упражнения с отягощением выдох осуществляется в точке наибольшего сопротивления, в то время как вдох при низкой или средней нагрузке. При выполнении упражнений следует дышать через нос без задержек (так как при долгой задержке дыхания при высокой нагрузке возможна даже потеря сознания), дыхание должно быть обычным. Не следует сосредотачиваться на дыхании и тем более искусственно форсировать его, непосредственно перед началом упражнения нужно сделать неглубокий вдох и во время работы дышать естественно, соотнося темп дыхания с характером движений.

В заключительной части занятия выполняются упражнения на расслабление, дыхательные упражнения, так же упражнения, сочетающие в себе напряжение и расслабление. Это приводит к последующему ускоренному заживлению неизбежных внутримышечных микроtraвм – разрывов и повреждений мышечных волокон. Основной задачей заключительной части является выведение организма из состояния повышенной двигательной активности и подготовке к последующей деятельности.

Стоит упомянуть, что прогресс в результатах невозможен без эффективной системы восстановления. Физиологические восстановительные механизмы мышц человека ограничены, поэтому затянувшаяся тренировка приводит к полному опустошению аварийных запасов гликогена в печени и мышцах. Поскольку синтез гликогена идет

крайне медленно, атлет не успевает восстановиться перед очередной тренировкой даже после небольших нагрузок. В результате он приходит на занятие с низким психологическим тонусом и устает особенно быстро. Вот поэтому время тренировки не должно превышать 90 минут при тренинге через 1–2 дня.

Как и любые другие занятия по физической культуре, атлетизм имеет свои специфические особенности, которые необходимо учитывать при проведении тренировочных занятий. Большинство знаний в данной сфере студент усваивает в ходе учебно-тренировочного процесса, но некоторые вещи он должен усвоить еще до начала занятий и неукоснительно соблюдать их в дальнейшем. К таким вещам относится техника безопасности при работе с отягощениями. Как известно, тренировочные занятия с большим внешним отягощением и максимальным напряжением сил оказывают сильное воздействие на организм, что существенно повышает критичность допущенных ошибок, которыми в другой ситуации можно было бы пренебречь. Рассмотрим данные правила по технике безопасности более подробно.

К занятиям в зале необходимо приступать только при наличии спортивной формы и обуви, так как при выполнении упражнений в неудобной спортивной одежде и обуви возможно искажение техники упражнения и ухудшение устойчивости занимающегося, что может привести к потере равновесия во время выполнения упражнения и травме.

К тренировкам с отягощением нужно приступать только после предварительной разминки. Выполнение тренировочной нагрузки без предварительной физической и психологической подготовки не только снижает эффективность работы, но и значительно повышает риск получения травмы.

Перед началом занятия нужно в обязательном порядке узнать у занимающихся об их самочувствии, а так же о наличии каких-либо травм. Учитывая высокий уровень нагрузки в ходе тренировочных занятий, к работе допустимо приступать только в состоянии нормального функционирования всех основных систем организма.

В ходе занятия необходимо обращать внимание на технику выполнения упражнений, а так же на параметры тренировочной нагрузки, так как самостоятельное изменение техники упражнения, увеличение тренировочной нагрузки сверх рекомендуемой чревато получением травмы либо переутомлением.

Перед выполнением работы необходимо убедиться в готовности инвентаря к предстоящей работе. Перед подъемом штанги или гантелей необходимо удостовериться, что на обоих концах снаряда вес распределен равномерно и закреплен замками. Перед началом упражнения, если

это требуется, попросить других занимающихся либо преподавателя о страховке.

Таким образом, при занятиях студентов атлетизмом в вузе мы считаем необходимым обратить внимание на уровень подготовленности занимающихся (стаж занятий и разряд), технику выполнения упражнений, оснащенность места занятий, индивидуальные особенности занимающихся. Особое внимание необходимо уделить соблюдению правил техники безопасности и охраны труда, учитывая небольшой стаж части занимающихся.

В. Г. Шолох, О. М. Дерюжкова, Н. Н. Федосенко
Физический факультет

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «АТОМНАЯ И ЯДЕРНАЯ ФИЗИКА»

Болонским процессом, к которому приобщилась Республика Беларусь, предусмотрены инновационные преобразования в систем высшего образования. Немаловажная роль в этом процессе отводится системе оценки знаний студентов [1]. В результате анализа нормативных документов установлено, что Положения о рейтинговой системе оценки знаний студентов, разработанные в различных высших учебных заведениях Беларуси, основаны на общих целях, которые можно сформулировать следующим образом:

- повысить качественный уровень усвоения учебного материала;
- мотивировать студента к регулярной и систематической работе в процессе получения знаний на протяжении всего семестра;
- развить ответственность студента за результаты его учебной деятельности в семестре;
- повысить объективность и аргументированность итоговой отметки.

Рейтинговая система оценки знаний студентов по дисциплине представляет собой комплекс организационных, учебных и контрольных мероприятий, базирующийся на учебно-методическом обеспечении всех видов деятельности по данному предмету. В соответствии с этой системой планируется осуществление непрерывного мониторинга учебной деятельности студентов, дифференциация оценки успеваемости по различным видам обучения в рамках конкретной дисциплины, график контрольных мероприятий, рейтинговую оценку знаний по

дисциплине. При этом рейтинговая отметка по дисциплине включает отметки, полученные студентами на занятиях всех видов, предусмотренных учебной программой дисциплины, по всем видам отчетности самостоятельной работы студентов, а также итоговую отметку. Вклад текущего контроля в рейтинговую отметку по дисциплине устанавливается (с учётом специфики вуза и учебной дисциплины) от 20 % до 70 %.

Внедрением рейтинговой системы предполагается большая подготовительная работа преподавателя по разработке методических материалов для осуществления текущего контроля знаний, а также разработка методики проведения контрольных мероприятий. На наш взгляд, для получения более объективной информации о текущей успеваемости каждого студента в течение всего семестра необходимо использовать достаточно большой набор разнообразных форм контроля. Ситуация осложняется тем, что в учебных программах не предусмотрены какие-либо формы контроля текущей успеваемости (коллоквиумы, проверка и обсуждение рефератов, контроль выполнения индивидуальных заданий, тестирование и т. д.). Предусмотренным программой дисциплины ресурсом времени, которым располагает преподаватель для проведения контрольных мероприятий в течение семестра, является управляемая самостоятельная работа (УСР) и (или) итоговая контрольная работа. При этом необходимо учитывать, что наличие регулярного контроля знаний может сформировать лишь внешнюю мотивацию студентов к освоению учебного материала. Более важной задачей (с позиции педагогической психологии) является формирование внутренней мотивации, интереса к выполнению предлагаемых контрольных заданий. Все перечисленные факторы должны быть положены в основу методики, разрабатываемой преподавателем.

Руководствуясь «Проектом положения о модульно-рейтинговой системе оценки знаний студентов на физическом факультете УО «ГГУ им. Ф. Скорины», мы разработали методику использования балльно-рейтинговой системы при изучении раздела «Атомная и ядерная физика» студентами специальности «Физическая электроника». Для реализации этой системы разработаны следующие методические материалы:

- задания для индивидуальной самостоятельной работы по решению задач;
- два варианта тестов для компьютерного тестирования;
- задания для самостоятельной работы (УСР);
- задания для физических диктантов;
- вопросы для самоподготовки к практическим и лабораторным занятиям.

Таким образом, с учётом предоставленных студентам учебной программы, текстов лекций, практических пособий для лабораторных и практических занятий, вопросов к зачёту и экзамену данная дисциплина достаточно обеспечена методическими материалами для проведения учебного процесса по указанной дисциплине в условиях модульно-рейтинговой системы.

В соответствии с учебной программой по разделу «Атомная и ядерная физика» предусмотрено 32 часа лекций, 20 часов практических занятий, 54 часа лабораторных занятий, 10 часов самостоятельной работы (УСР), две контрольные работы, зачёт и экзамен.

На первом занятии по названной дисциплине студентам предоставляется (дополнительно к традиционному списку методических материалов) информация о системе оценки результатов учебной деятельности (таблица 1) и сообщаются подробные сведения о сроках и формах проведения контрольных мероприятий. Эта информация, размещенная на стенде в лабораториях, доступна студентам в течение всего семестра.

Таблица 1 – Система начисления баллов

Форма контроля знаний	Количество мероприятий	Количество баллов по одному мероприятию	Максимальное количество баллов
Лекции	16	0,25	4
Практические занятия	10	0,20+0,30+0,30	8
Лабораторные занятия	14	0,20+0,20+0,32	10
Индивидуальная самостоятельная работа	2	2,00	4
Компьютерное тестирование	2	2,50	5
УСР	5	0,60	3
Контрольная работа	2	3,00	6
Результативность работы в семестре			40
Зачёт			30
Экзамен			30
Итого			100

Преподавателем оформляется журнал в развёрнутой форме для регистрации результатов контроля знаний каждого студента на всех учебных мероприятиях, предусмотренных в соответствии с разработанной методикой. В течение семестра студенты получают информацию

о результативности их учебной деятельности, выраженной в баллах, и при необходимости получают разъяснения.

На лекциях оценивается активность студента (ответы на вопросы преподавателя, ведение конспекта, вопросы, адресованные преподавателю). На практических занятиях учитывается уровень подготовки по теоретическим вопросам (формульный диктант), выполнение домашнего задания, активность работы по решению задач в аудитории. Результативность учебной работы студента на лабораторных занятиях определяется по выполнению задания к практической части лабораторной работы, предоставлению отчёта, удовлетворяющего требованиям, и собеседованию по теоретическому материалу. Самостоятельная и контрольные работы проводятся по индивидуальным вариантам, что исключает возможность списывания. По учебным темам, вынесенным на самостоятельное изучение, студенты предоставляют рефераты, по которым проводится собеседование и коррекция. Компьютерное тестирование организуется в период зачётной сессии.

В случаях, когда по итогам учебной работы в течение семестра студент получил менее 20 баллов, ему предоставляется возможность повторно выполнить задания, по которым он получил низкий балл (пройти повторно тестирование, решить задачи индивидуального варианта и т. д.). После сдачи студентом зачёта и экзамена суммированием баллов и переводом в десятибалльную шкалу определяется его рейтинговая отметка по учебной дисциплине.

В результате апробации данной системы оценки установлено, что большая часть группы достаточно активно работает в семестре, студенты своевременно готовятся к контрольным мероприятиям. Тем не менее, общий уровень текущей успеваемости студентов относительно невысок (от 20 до 30 баллов). Этот факт может быть объяснён тем, что предложенная в таком варианте балльно-рейтинговая система оказалась для студентов непривычной, и они не смогли своевременно сопоставить свои возможности и амбиции. Результаты апробации, безусловно, следует учесть посредством усовершенствования содержания и формы заданий, а также корректировки относительного вклада результативности по различным формам оценки знаний.

Литература

1 Камалеева, А. Р. Использование рейтинговой системы контроля и оценки знаний, умений, навыков и компетенций для повышения качества обученности учащейся молодежи (на примере обучения предметам естественнонаучного цикла) [коллективная монография] / А. Р. Камалеева, И. В. Маряшина. – Казань: ТГГТУ, 2011. – 210 с.

Л. В. Шуляков

Белорусская государственная сельскохозяйственная академия

ПРИМЕНЕНИЕ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СЕЛЬСКОГО СТРОИТЕЛЬСТВА

Исследование нынешней практики подготовки специалистов сельского строительства выявило проблемы профессионального образования, среди которых необходимо выделить следующие: низкий уровень мотивации абитуриентов к техническому образованию, нет преемственности между школой и вузом; недостаточная специальная подготовка представлений будущих специалистов о реальном строительном производстве, преимущественная ориентация будущих специалистов на узкопрофильную область профессиональной деятельности; формальный характер взаимодействия учреждений образования и как следствие, недостаточная ориентация образовательной системы на выполнение требований работодателя.

В комплексе проблем, связанных с началом профессиональной подготовки будущих специалистов сельского строительства по направлению «Обустройство сельских территорий» в старейшем в Европе вузе, Белорусской государственной сельскохозяйственной академии [1, с. 4], применение инновационных технологий, в том числе и модульного обучения включено в число приоритетных [2, с. 412]. Дисциплины материаловедческого направления являются частью профессионального цикла дисциплин подготовки студентов. Преподавание предусматривает различные формы организации учебного процесса: лекции, лабораторно-практические занятия, самостоятельная работа студента, учебная практика.

Целью инновационной деятельности в рассматриваемом направлении обучения в БГСХА является внедрение в учебный процесс современных технологий, создание и реализация модели непрерывного образования. Для ее построения и реализации осуществлен всесторонний анализ наиболее эффективных методов и средств обучения. Преподавание основано на максимальном использовании активных форм обучения и самостоятельной работы студентов.

Для этого разработаны и разрабатываются необходимые образовательные технологии представляющие собой модель и реальный процесс осуществления целостной педагогической деятельности, которая включает в себя индивидуально-групповую, информационно-диагностирующую, организационно-развивающую, деятельностно-

эвристическую, духовно-гуманитарную и мотивационно-управленческую составляющие. Они включают в себя конкретное представление планируемых результатов обучения, форму обучения, порядок взаимодействия студента и преподавателя, методики и средства обучения, систему диагностики текущего состояния учебного процесса и степени обученности студента [4–5].

Модульное обучение [3, с. 4; 4, с. 6] направлено на индивидуализацию учебного процесса, студент получает возможность работать над индивидуальным заданием. Его основой является учебный модуль, включающий законченный блок информации, целевую программу действий студента, рекомендации преподавателя по ее успешной реализации. Четкое дозирование учебного материала, методическое обеспечение алгоритма логических последовательных действий для обучающегося, возможность осваивать материал в удобное для него время, – все это помогает улучшить качество и эффективность образовательного процесса в целом.

В модуле приведено принципиально важное содержание изучаемой информации, дается разъяснение к этой информации, условия изучения с помощью различных источников и методов ее поиска, приводятся задания и рекомендации к ним, сформулированы принципы и дается система самостоятельного и внешнего контроля. В нем объединены в систему учебное содержание материала, технология овладения им, система контроля и коррекции успешности усвоения изучаемого. Модульное обучение содействует развитию самостоятельности обучаемых, их умению моделировать ситуацию с учетом полученных результатов диагностики знаний.

Построение модуля основано на структурировании деятельности студентов в логике этапов усвоения знаний: восприятие, понимание, осмысление, запоминание, применение и систематизация, что в конечном итоге способствует не просто констатации проблемы, а ее диагностированию и обоснованию программы по ее решению. Модульное обучение концентрирует внимание на обозначенных темах и формирует устойчивую систему знаний, применимых на последующих этапах обучения.

При выбранном обучении цели формируются в терминах методов деятельности обучающихся: содержание изучаемой дисциплины представлено в законченных самостоятельных информационных блоках, каждый из которых является логическим продолжением предыдущего по содержанию и по сложности представленного материала. Такое построение теоретического компонента позволяет преподавателю индивидуализировать работу с конкретным

студентом, используя консультирование, и, выдавая индивидуальные задания, опробировать на конкретных данных изученное.

Контроль знаний студентов – это одна из составляющих управленческой деятельности преподавателя и является одним из инструментов осуществления обратной связи в системе обучающий – обучаемый. Данный вид деятельности преподавателя позволяет получить оперативную информацию о ходе обучения, степени и качестве усвоения знаний. Модульный принцип дает возможность выйти на качественно новый уровень применения аттестационных технологий в процессе обучения, позволяя осуществлять не только текущую, но и промежуточную проверку качества освоения студентами материала учебной дисциплины.

Текущий и промежуточный контроль становятся компонентами действенного мониторинга усвоения студентами содержания учебного материала. Современные технологии позволяют осуществлять контроль процесса обучения в форме компьютерного тестирования.

Тестирующие системы, являясь одной из компонент системы модульного обучения, имеют целый ряд преимуществ, так как позволяют:

- обеспечить полную и качественную проверку знаний студентов при минимальных временных затратах по всем разделам учебного процесса;
- исключить субъективный подход к оценке знаний обучаемых;
- освободить преподавателя от трудоемкой работы по обработке результатов тестирования;
- уменьшить вероятность появления ошибок при подсчете результатов тестирования и определения итоговой оценки;
- оперативно получать требуемый статистический материал по результатам проведенного тестирования;
- планировать дальнейшую работу преподавателя на основе анализа результатов тестирования, ориентируясь на усвоение материала каждым студентом в отдельности и курса в целом.

Применение модульного обучения позволяет:

- адаптировать учебно-методический материал к изменяющимся условиям, использовать его в качестве инструментария в учебном процессе;
- отработать практические навыки;
- сформировать компетенции, определяемой необходимыми личностными качествами обучаемых;
- индивидуализировать обучение;
- реагировать на поставленные проблемные вопросы в процессе промежуточного контроля;

– повысить качество образовательного процесса.

Таким образом, внедрение модульно-рейтинговой системы оценки качества образования позволяет развивать стремление к регулярным занятиям.

Межвузовская научно-исследовательская лаборатория мониторинга и управления качеством высшего аграрного образования с 2000–2001 учебного года в течение ряда лет проводит мониторинг успеваемости студентов УО «БГСХА» и эффективности применения модульно-рейтинговой системы [5, с. 110]. Опыт последних лет работы с использованием модульно-рейтинговой системы позволяет утверждать, что эта система более эффективна, чем традиционная, так как имеет ряд преимуществ. Абсолютная успеваемость студентов находится на достаточно высоком уровне и остается относительно стабильной.

Качественная успеваемость на протяжении десяти лет варьировала в пределах от 28,7 % до 46,4 %. Повышению мотивации к учебе в результате модульно-рейтинговой системы способствует создание здоровой конкуренции в студенческой среде, в том числе включая возможность сдачи зачетов и экзаменов «автоматом» по результатам учебы в течение семестра.

Делая вывод, следует отметить, что своевременное внедрение модульного обучения, правильная оценка и контроль, обеспечат более качественную подготовку студентов к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каждый человек на разных этапах своего жизненного пути в условиях быстроменяющегося общества.

Литература

1 Герасимович, А. А. Летопись Белорусской государственной сельскохозяйственной академии (1840–2015 гг.) / А. А. Герасимович, В. М. Лившиц. – 6-е изд., перераб. и доп. – Горки : БГСХА, 2015. – 212 с.

2 Шуляков, Л. В. Инновационные технологии подготовки специалистов строительного профиля / Л. В. Шуляков // Региональная система управления качеством образования: теория, практика, перспективы: сб. материалов областной науч.-практ. конф.; Витебск, 4–5 ноября 2015 г. – Витебск: ГУДОВ «ВО ИРО», 2015. – С. 412–415.

3 Добролюбов, Н. Н. Блочно-модульная система и рейтинговый контроль: рекомендации по внедрению / Н. Н. Добролюбов, В. В. Горбачев, В. . Круковский. Горки: БГСХА, 2001. – 9 с.

4 Положение о блочно-модульной системе обучения и рейтинговом учете деятельности студентов / Горки: БГСХА, 2008. – 9 с.

5 Сарви́ро, Е. И. Мониторинг эффективности модульно-рейтинговой системы обучения в УО «БГСХА» / Е. И. Сарви́ро // Педагогика высшей школы: сб. статей. – Горки: БГСХА, 2010. – С. 108–113.

С. И. Юматова

БрГУ имени А. С. Пушкина, Брест

О ПОДГОТОВКЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ТОРГОВЛИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

В современной социокультурной ситуации проблемы торговли людьми, эксплуатации, насилия относятся к числу актуальных и сложных. Республика Беларусь присоединилась к наиболее важным международно-правовым актам в сфере противодействия торговле людьми. В соответствии с Палермским Протоколом «торговля людьми» означает осуществляемые в целях эксплуатации вербовку, перевозку, передачу, укрывательство или получение людей, путем угрозы силой или ее применения или других форм принуждения, похищения, мошенничества, обмана, злоупотребления властью или уязвимостью положения, либо путем подкупа, в виде платежей или выгод, для получения согласия лица, контролирующего другое лицо [1].

Основные формы торговли людьми в Республике Беларусь с 2000 года – это преступления, совершаемые в целях сексуальной или трудовой эксплуатации. По данным Министерства внутренних дел, в Республике Беларусь за 12 месяцев 2015 года в сфере противодействия торговли людьми и иным связанным с ней деяниям выявлено 875 преступлений, из них 209 (23,9 %) тяжких и особо тяжких [2]. Большинство жертв торговли людьми – это женщины и дети, которых обманом или насилием вынуждают к оказанию сексуальных услуг и рабскому труду.

Причины, способствующие росту торговли несовершеннолетними и уязвимости данной группы населения перед разными формами криминальной эксплуатации, достаточно разнообразны: семейное неблагополучие, детская беспризорность и безнадзорность, трудные жизненные ситуации и др. Под торговлей несовершеннолетними понимают вербовку, перевозку, передачу, укрывательство или получение ребенка, а равно дача или принятие платежей или выгод для получения согласия лица, контролирующего ребенка, совершенных в целях: коммерческой или некоммерческой сексуальной эксплуатации в проституции или порнографической индустрии; эксплуатации принудительного труда или услуг; эксплуатации в рабстве или условиях, сходных с рабством, в том числе при незаконном усыновлении; использования в вооруженных конфликтах; использования в преступной деятельности; изъятия органов и тканей для трансплантации; оставления за границей [3, с. 10].

Многообразие различных видов торговли детьми, форм насилия, жестокого обращения с детьми, а также увеличение численности детей-жертв (торговли, эксплуатации и др.) актуализируют проблему подготовки педагогов социальных к работе по противодействию насилию, торговле людьми, эксплуатации несовершеннолетних, оказанию помощи детям-жертвам.

В структуру учебного плана подготовки специалистов по специальности 1-03 04 01 «Социальная педагогика» в Брестском государственном университете имени А. С. Пушкина введена учебная дисциплина «Социально-педагогическая работа по противодействию насилию, торговле детьми, эксплуатации несовершеннолетних». Данная дисциплина направлена на подготовку будущих педагогов социальных в области оказания социально-педагогической реабилитации несовершеннолетних, пострадавших от насилия, торговли и эксплуатации, а также в области профилактической работы по предупреждению случаев попадания детей в ситуации, приводящие к насилию, торговле и эксплуатации.

Цель учебной дисциплины «Социально-педагогическая работа по противодействию насилию, торговле людьми и эксплуатации несовершеннолетних» – содействие расширению и углублению теоретических знаний студентов о социально-педагогических мерах противодействия торговле, эксплуатации и насилию несовершеннолетних, приобретению практических навыков оказания социально-педагогической помощи несовершеннолетним, пострадавшим от насилия, торговли людьми и эксплуатации. Подготовка будущих педагогов социальных к работе по противодействию торговле несовершеннолетними решает следующие задачи:

- обеспечить овладение знаниями о международных и национальных механизмах защиты детей от торговли, незаконного перемещения и эксплуатации;

- способствовать освоению теоретических знаний о причинах насилия, похищения и торговли детьми, о проблемах детей, пострадавших от торговли людьми и эксплуатации;

- создать условия для освоения методов и форм профилактической работы по предупреждению попадания детей в ситуации, приводящие к насилию, торговле и эксплуатации несовершеннолетних и применения освоенных методов и форм в социально-педагогической деятельности;

- содействовать развитию умений социально-педагогической реабилитации и реинтеграции детей, пострадавших от насилия, торговли людьми и эксплуатации;

- способствовать осознанию студентами значения социально-педагогической помощи в учреждениях образования по направлению

противодействия насилию, торговле и эксплуатации в отношении несовершеннолетних.

Система подготовки будущих социальных педагогов к рассматриваемому направлению деятельности построена на основе взаимодействия и взаимообусловленности целевого, содержательного, операционно-деятельностного и оценочно-результативного компонентов, что обеспечивает у студентов компетентность в сфере разрешения проблем противодействия торговли детьми.

Целевой компонент подготовки будущих педагогов к работе по предупреждению торговли несовершеннолетними характеризуется заданным конечным результатом, для достижения которого у студентов, в первую очередь, необходимо формировать знания о формах торговли несовершеннолетними, причинах похищения, основных этапах незаконного перемещения детей, о социально-психологических последствиях детей-жертв торговли и эксплуатации; во вторую очередь – формировать умения определять цели и задачи социально-педагогической работы по противодействию насилию, торговле людьми, эксплуатации несовершеннолетних, умения анализировать случаи торговли несовершеннолетними, определять их причины, предвидеть возможные последствия. Названный компонент взаимосвязан с личностными мотивами, которые направлены на формирование положительной учебной мотивации и побудительных моментов у будущих педагогов социальных; предусматривает развитие у студентов внутренней потребности в ценностном отношении к проблемам эксплуатации детей и насилия несовершеннолетних, направлен на понимание личностной и социальной значимости будущей педагогической деятельности по предупреждению торговли несовершеннолетними.

Содержательный компонент предполагает овладение студентами теоретическими знаниями о международных и национальных механизмах защиты детей от насилия, торговли, незаконного перемещения и эксплуатации; о принципах работы и содержании деятельности междисциплинарной команды специалистов; о механизмах выявления ситуаций нарушения прав и интересов детей с целью их защиты, а также ситуаций социально опасного положения ребенка. В контексте изучения дисциплины студенты на занятиях знакомятся с социально-правовыми основами охраны и защиты детства, с особенностями работы с детьми, нуждающимися в государственной защите и др.

Важным представляется и операционно-деятельностный компонент, который способствует выработке практических умений и навыков, необходимых для работы с детьми-жертвами торговли людьми. На занятиях студенты овладевают практическими умениями по

применению социально-педагогических методов и форм работы в процессе реабилитации и реинтеграции несовершеннолетних, подвергшихся насилию, торговле людьми, эксплуатации; обучаются умениям эффективной организации профилактической работы по предупреждению попадания детей в ситуации, приводящие к насилию, торговле людьми и сексуальной коммерческой эксплуатации. Особое внимание следует уделить выработке у студентов умений устанавливать контакт с пострадавшим, оказывать ему поддержку в затруднительных ситуациях, работать в команде, уметь проводить профилактическую работу по предупреждению попадания детей в ситуации, приводящие к насилию, торговле людьми и эксплуатации и т. д.

Оценочно-результативный компонент ориентирует на достижение высокого уровня готовности студентов к работе по предупреждению торговли несовершеннолетними. Данный компонент выполняет также оценочную функцию, включает в себя контроль, рефлекссию и оценку деятельности, предполагает материальные и личностные изменения будущих педагогов социальных; их развитие, саморазвитие и самосовершенствование, которые происходят в процессе обучения и влияют на результат. Контроль и самоконтроль заключаются в анализе выполненного действия, осознании и оценке студентами собственных действий, психических процессов и состояний и их своевременной коррекции.

Таким образом, подготовку студентов к работе по противодействию насилию, торговле детьми, эксплуатации несовершеннолетних следует рассматривать как неотъемлемый элемент современной общепрофессиональной подготовки, обусловленной социальным заказом.

Литература

1 Система поиска правовой информации «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс] / Протокол о предупреждении и пресечении торговли людьми, особенно женщинами и детьми, и наказании за нее, дополняющий Конвенцию Организации Объединенных Наций против транснациональной организованной преступности (принят в г. Нью-Йорке 15.11.2000 Резолюцией 55/25 на 62-ом пленарном заседании 55-ой сессии Генеральной Ассамблеи ООН. – Минск, 2016. – Режим доступа: www.ConsultantPlus.by. – Дата доступа: 10.01.2016.

2 Официальный сайт Министерства Внутренних Дел Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Статистика по противодействию торговли людьми, иным связанным с ней преступлениям – Минск, 2016. – Режим доступа: <http://mvd.gov.by/ru/main.aspx?guid=5421>. – Дата доступа: 20.01.2016.

3 Междисциплинарный подход в противодействии торговле несовершеннолетними: практ. пособие / Т. М. Степанова [и др.]; под общ. ред. Т. М. Степановой – Минск : Белстан, 2009 – 48 с.

Л. В. Ясюкевич, И. В. Бычек, А. П. Молочко
Белорусский государственный университет
информатики и радиоэлектроники

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

В настоящее время средняя общеобразовательная школа не дает своим выпускникам того уровня владения знаниями, который позволил бы им без затруднений начинать обучение в высшей школе. Учитывая требования системы менеджмента качества подготовки специалистов, создавшаяся ситуация заставляет преподавателей вузов искать методики обучения, способные решить данную проблему. Очевидно, что для ее решения необходимо создать способы такой организации обучения, при которой достигается большая эффективность в развитии личности при более эффективном осуществлении индивидуализации обучения. Ориентация на саморазвивающуюся личность делает невозможным процесс обучения без учета индивидуально-личностных особенностей учащихся, предоставления им права выбора путей и способов учения [1, с. 54].

Создание условий для саморазвития творческой индивидуальности человека и раскрытия его духовного потенциала является одной из культурно-гуманистических функций образования. Реализовать такую задачу в традиционной системе образования посредством усиления «знаниевого компонента» обучаемого представляется затруднительным: объём знаний, включая мировые информационные ресурсы, увеличивается, интенсивность информационного потока усиливается, физиологические возможности восприятия, осмысления и анализа ограничены. Ограничены и сроки обучения. В техническом вузе студенты изучают химию на первом курсе, для большинства специальностей в течение одного семестра при минимальном количестве занятий. Малое количество часов и большой объём знаний и умений, которые должны быть сформированы у студентов, приводят к излишней интенсивности в изучении материала и увеличивают степень эмоциональной нестабильности психологических механизмов адаптации к работе в вузе, особенно студентов-первокурсников. Вследствие падения уровня школьной химической подготовки вузовская программа химии оказывается труднодоступной для большинства первокурсников, а для многих вообще непреодолимой. Объективно дорабатывать таким студентам надо всю школьную программу, что требует большого объёма затраченного труда, времени и волевых усилий. Можно

ли изменить эту ситуацию? Какими методическими приёмами можно сократить время изучения «начал» химии? Возможности имеются: дополнительные занятия, консультации, обучение с помощью компакт-дисков, репетиторство и т. д. Но эти возможности студенты не используют. Адаптация к вузовским требованиям идёт медленно, синдром школьника «пусть меня научат» сопровождает студента на протяжении всего первого курса.

Развитие гуманистических тенденций в построении образовательного процесса в вузе актуализирует в целях повышения качества образования разработку инновационной индивидуально-корректируемой технологии обучения. В наибольшей степени идеям личностно-ориентированной педагогики отвечают такие формы и методы учебной работы по химии, которые предполагают уровневую дифференциацию обучения.

Основная цель настоящей работы заключалась в поиске оптимальных методических путей и в создании модели методической системы дифференциации обучения химии с целью повышения качества знаний студентов технического университета. Важным условием повышения качества знаний является включение учащихся в различные виды деятельности с учетом их индивидуальных способностей продвижения по уровням усвоения химического материала. Методическая система индивидуализации обучения химии, разработанная с использованием методик адаптивной системы обучения, предоставляет возможность студентам право выбрать дидактический материал разного уровня.

Основываясь на результатах проделанной работы по разработке модели методической системы дифференциации обучения химии, авторы полагают, что результативной будет следующая организация учебного процесса.

По данным диагностического мониторинга устанавливаются причины низкой мотивации к изучению предмета, низкой успеваемости по предмету и уровень адаптированности к учебной работе в вузе [2, с. 305]. Преподаватель, вооруженный подобной информацией, наиболее эффективно сможет ее использовать для индивидуального подхода в оценивании не только знаний студента, а и динамики роста уровня его обученности в дальнейшем. Как показывает практика проведения входного контроля знаний, студенты охотно и заинтересованно относятся к входному тестированию, поскольку в самом начале изучения дисциплины видят свои недоработки школьного базового уровня знаний и могут в соответствии с этой информацией и с помощью преподавателя выстроить личную образовательную траекторию.

Выявление уровня первоначальной базовой подготовки студентов позволяет ориентировочно разделять их на группы, что является необходимым условием для реализации дифференцированного подхода в обучении. По результатам тестирования и анкетирования все студенты в группе ориентировочно делятся на три подгруппы: наиболее успешные (> 70 % максимальной суммы баллов); средние по успешности (40–50 %); наименее успешные (20–40 %). По числу студентов, составляющих подгруппы, преподаватель определяет адекватный уровень изложения учебного материала. Таким образом, практически с первых дней как студент, обладающий хорошей химической школьной подготовкой и желающий углубить и расширить свои знания, так и студент, которому для усвоения программы требуется дополнительное внимание, попадают в поле зрения преподавателя. Обучение с дифференцированным подходом, основанном на разделении учащихся на группы, положительно влияет на повышение активности студентов в процессе обучения химии и уровне развития познавательных операций. Такое адаптационное обучение уменьшает неравенство в исходных позициях студентов с разной степенью начальной базовой подготовки.

Дифференцированный подход и разнообразные формы обучения способствуют улучшению качества усвоения студентами программных знаний, расширению кругозора; развитию у обучаемых умения познавать окружающий мир и самого себя, способности использовать знания и умения в реальной жизненной практике.

Оправданность выбора методической системы уровневого обучения химии подтверждается сравнительным анализом результатов первоначального тестирования по базовому школьному курсу, итоговых контрольных работ в ходе изучения дисциплины и сдачи экзамена по химии в сессию. Он показывает, что число студентов, не справившихся с контрольными заданиями, по сравнению с первоначальным тестированием значительно уменьшается, а число тех, кто получил хорошие и отличные оценки на экзамене, возрастает.

Литература

1 Стрекалина, Л. А. Личностно ориентированный подход: обучение в индивидуальном темпе / Л. А. Стрекалина // Химия в школе. – 2007. – № 9. – С. 54–56.

2 Ясюкевич, Л. В. Актуальные вопросы химического образования в техническом университете / Л. В. Ясюкевич // Фундаментальные исследования. – 2009. – № 5. – С. 75–77.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 5. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

<i>Капшай Н. П.</i> Обучение диалоговой методике будущих учителей-словесников	3
<i>Касьяненко А. П.</i> Актуализация способностей студентов при разработке кейсов по социологии	6
<i>Кветинский С. С.</i> Аспекты деятельности педагога	8
<i>Ковалёва Е. А.</i> Методика преподавания правовых дисциплин на II ступени высшего образования (магистратура)	11
<i>Колодий П. В.</i> Лесная сертификация – назначение и особенности преподавания	14
<i>Колоцей С. Н., Гришанкова Н. А.</i> Интегративный подход в обучении студентов неязыковых специальностей	18
<i>Колтышева Н. И.</i> Некоторые аспекты проблемы воспитания будущего специалиста	21
<i>Кондратенко В. И.</i> Методические основы образования в физике	25
<i>Кондрашова Г. А.</i> Кодирование программного материала посредством образных имиджей	29
<i>Коняхин М. В., Боровая В. А., Лашкевич С. В.</i> Совершенствование методики обучения студентов технике метания копья	30
<i>Корень Е. В.</i> Развитие гуманитарных знаний студентов в ходе семинаров и самостоятельной работы	34
<i>Корниенко И. М., Геркусов А. С., Чоботова З. И.</i> Воспитание организаторских и методических навыков на занятиях по лыжной подготовке	38
<i>Королёва Е. А., Авдонина Т. В.</i> Обучение инофонов русскому языку на материале местного социокультурного компонента	41
<i>Кошман Е. Е.</i> Сущностные характеристики игрового проектирования в университетском образовании	45
<i>Кошман М. Г.</i> Модернизация профессионального физкультурного образования: проблемы и перспективы развития	49
<i>Кракова И. Е.</i> Практическая реализация рейтинговой системы оценки знаний студентов по теоретической механике	52
<i>Краснобаева Л. А., Грахоцкий А. П.</i> Права ребенка как учебная дисциплина: теория и методика преподавания	55
<i>Кулешов С. Н., Мартьянов Н. С., Григорьев Ю. А.</i> Планирование подготовки футболистов в подготовительном и соревновательном периодах	57
<i>Кулинченко В. Н., Данильченко М. С., Кучеров А. И.</i> Системы дистанционного обучения и интерактивные технологии как средства современной подготовки ИТ-специалистов	60

Купреев М. П. Особенности преподавания инженерной и машинной графики студентам–лесоводам	64
Курако А. А., Антонова Е. А., Бусел Т. А. Технология предписаний алгоритмического типа на занятиях по гимнастике (заочный факультет)	67
Кураченко И. В., Морозова А. В. Организационно-методические особенности рейтингового контроля в модульной программе	69
Курьян Е. В., Матвейчик С. Н. Концептуальные основы повышения уровня высшего образования	73
Кучеров А. И., Чечет П. Л. Государственная поддержка образования в области информационных технологий	77
Кушнер М. А., Селиверстова Т. С. Использование дидактического потенциала тестовых заданий	81
Лапицкая Л. А., Басенков Н. С. Здоровьесберегающие технологии в физическом воспитании студентов	84
Лапицкая Н. И. Особенности грамматического разбора в вузе и в школе	88
Лебедь-Великанова Е. Е. Ключевые компетенции как фактор повышения уровня подготовки будущих инструкторов-методистов по эрготерапии	92
Леванцов В. Н., Дробышевский В. А., Левчук Е. А. Перспективные направления развития баз данных и проблемы их преподавания на ИТ-специальностях	95
Левчук В. Д., Грищенко В. В. Управление расписанием занятий учреждения образования с помощью мобильного клиента	99
Лемешев В. П. Интенсификация учебного процесса подготовительных курсов	103
Лодня В. А. Технологии 3d компьютерного моделирования и анализа конструкций в учебном процессе	107
Лодня В. А., Никитин О. В. Практико-ориентированный подход к внедрению компьютерных технологий в учебный курс «инженерная графика»	110
Лозовская Т. В. Из практики применения аутентичных материалов в обучении английскому языку	113
Лысенко Н. И. Активные методы обучения в образовательном процессе будущих специалистов	116
Маджаров А. П., Волков С. Ю. Индивидуальная тренировка в подготовке гандболистов	119
Майсюк О. Н. Сравнение основных характеристик фонетических систем русского и туркменского языков и выявление причин межъязыковой интерференции	123
Максименко Н. В., Дерюжкова О. М. Методика полевого подхода описания свойств свободных элементарных частиц	127
Малахов С. В. Полифункциональный показ как основа индивидуализации обучения плаванию	131

<i>Мартьянов Н. С., Кулешов С. Н., Григорьев Ю. А.</i> Методические особенности физической подготовленности футболистов	134
<i>Марченко Л. Н., Парукевич И. В., Подгорная В. В.</i> Профессиональная мотивация студентов: анализ, перспективы	137
<i>Махова М. А., Михалик М. В.</i> Использование игровых технологий при обучении говорению на младшем этапе	140
<i>Мележ Т. А.</i> Семинарское занятие как важнейшая форма углубления теоретических знаний и формирования профессиональных умений	142
<i>Меллер Я. А.</i> Совершенствование преподавания экономических дисциплин с помощью интеллект-карт	145
<i>Метелица А. Н.</i> Некоторые особенности формирования двигательных навыков при технико-тактической подготовке единоборцев	148
<i>Мижевич О. М.</i> Методы работы с текстами на семинарских занятиях по философии	150
<i>Михайлов Д. И.</i> К вопросу о методике лекционных занятий по юридическим дисциплинам	154
<i>Нарчук А. П.</i> Использование интернет-ресурсов канала «dw» на занятиях по «профессиональному общению»	158
<i>Неверов А. С.</i> Особенности преподавания электрохимии студентам технических специальностей	161
<i>Новак В. С., Кастрыца А. А.</i> Аб выкарыстанні ВМК на занятках па дысцыпліне “Фалькларыстыка”	165
<i>Одиноченко В. А.</i> Использование концепции локальных цивилизаций при преподавании религиоведения	168
<i>Орлов В. В., Демова Т. М.</i> Межпредметные связи: от операции транспонирования матриц к алгоритмам обмена элементов подобластей двумерных массивов	172
<i>Осипенко Г. Л., Ковзик Н. А.</i> Повышение активности студентов – важная составляющая педагогического процесса	175
<i>Осипова Т. А.</i> Поэзия А. Белого на занятиях по лингвистической специализации	178
<i>Палуян А. М.</i> Тэма “Мастацтва Беларусі” на занятках па курсу “Беларусазнаўства”	182
<i>Пасынков А. В.</i> Использование интерактивных методов при обучении студентов юридической технике в СУНЛ «Юридическая клиника» ...	184
<i>Петрошук Л. Ф.</i> Пути повышения мотивации при обучении иностранному языку	187
<i>Петрусевич В. В.</i> Болонский процесс: идеологическая инновация внутренней среды вуза	190
<i>Подгорная В. В., Суворова А. Д.</i> Бизнес-образование студентов как фактор развития стартап-движения	193
<i>Прилуцкий И. О., Прилуцкая С. В.</i> Формирование самостоятельности студентов как задача географического образования	197
<i>Рагин В. И., Ворувев А. В.</i> Использование мультзагрузочных бездисковых систем в высшем образовании	200

Радыгина В. В., Скриган Г. В. Концепция междисциплинарной учебной программы «Здоровьесберегающие технологии в образовании детей с ОПФР»	204
Рейт Е. М. Принцип подсознательной ферментации в организации работы руководителя физического воспитания	208
Рогалев В. А. Совершенствование методики преподавания иностранного языка в вузе	210
Романович Е. Е. Совершенствование дирижерско-хоровой подготовки будущих учителей музыки	214
Рудёнок З. Г. Мотивация как психологический конструкт экокультурного подхода в образовании	217
Рыбакова Е. Я., Будникова О. Н. Активизация работы студентов в процессе обучения экономическому анализу	220
Савчук Т. А. Классические и инновационные методы преподавания дисциплины «Уголовный процесс»	223
Садовская Е. Д., Поплавская Ж. М. Особенности подготовки современного специалиста педагогической специальности	227
Самонова М. Н. Освоение картографического компонента знаний в изучении истории Беларуси	230
Сенина В. Ф. Групповая деятельность студентов как форма учебной самостоятельной работы	233
Сивакова Н. А. Анализ лирического текста: техника монографического разбора	237
Соколова А. В., Писарчук Н. М., Еловичева Я. К. Методические подходы при подготовке к проведению учебной практики по геоботанике	241
Станкевіч А. А. Спосабы павышэння эфектыўнасці лектарскай дзейнасці ў ВНУ	243
Старовойтова Н. А. Освоение теоретической составляющей курса высшей математики будущими психологами	247
Старовойтова Т. А. Некоторые подходы к организации занятий по педагогике	250
Сырова Н. С. Организация работы начинающего преподавателя на учебных занятиях	254
Сыс С. В. Метод case-study при проведении семинарских занятий у студентов-юристов	256
Тетерюков Н. К. Повышение роли преподавателя в активизации учебно-воспитательного процесса	258
Тишкевич М. Я. Метод анализа конкретных ситуаций и его применение в учебном процессе	262
Томаш М. С., Павловский А. И. Технология развивающего обучения студентов	264
Трибуналова И. А. Особенности применения контекстного подхода к обучению для экономических дисциплин	268

Трофимович И. Г., Трофимович И. И., Трофимович В. И. Спортивно-гуманистическое воспитание посредством олимпийского образования	272
Усова Е. И., Караванова Е. М. Методика преподавания административно-деликтного и процессуального права	274
Хазанова К. Л., Бобрык У. А. Тэорыя і практыка перакладу ў выкладанні філалагічных дысцыплін	277
Харламова О. И. Проблемы личностно-ориентированного обучения	280
Хорсун И. А. Организационные формы учебно-воспитательного процесса в вузе	284
Цімашэнка Н. П. Размежаванне членаў сказа ў школе і ВНУ	286
Чернышева Л. В. Мультимедийная лекция в контексте химико-медицинского образования	290
Чечет П. Л., Воруев А. В., Левчук Е. А. Использование современных информационных технологий в организации обучения программированию	293
Чечет П. Л., Левчук В. Д. Использование современных информационных технологий в проведении занятий по программированию	296
Чунослова И. С. Методологические основания развития выразительности педагогической речи	300
Шабулдаева Н. И. О трудностях при изучении деепричастия на занятиях по современному русскому языку	304
Шавель В. М., Швед М. В. Фарміраванне ўменняў перапрацоўваць навуковы тэкст	307
Шатюк Т. Г. Теоретико-методические основы проведения олимпиад по основам психологии и педагогики	310
Шеренда С. В., Молчанов В. С., Иванец А. Я. Особенности проведения занятий по атлетизму в ВУЗе	315
Шолох В. Г., Дерюжкова О. М., Федосенко Н. Н. Рейтинговая система оценки знаний при изучении раздела «Атомная и ядерная физика»	319
Шуляков Л. В. Применение модульного обучения при подготовке специалистов сельского строительства	323
Юматова С. И. О подготовке социальных педагогов к работе по предупреждению торговли несовершеннолетними	327
Ясюкевич Л. В., Бычек И. В., Молочко А. П. Дифференцированный подход в обучении химии студентов технического университета	331

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ
И УЧЕБНО-ОРГАНИЗАЦИОННОЙ РАБОТЫ:
ТРАДИЦИИ И МОДЕРНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы республиканской
научно-методической конференции

(Гомель, 10–11 марта 2016 года)

В четырех частях

Часть 3

Подписано в печать 01.03.2016. Формат 60×84 1/16.

Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 19,8.

Уч.-изд. л. 21,6. Тираж 10 экз. Заказ 158.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования

«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/87 от 18.11.2013.

Специальное разрешение (лицензия) № 02330 / 450 от 18.12.2013.

Ул. Советская, 104, 246019, Гомель.

