

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА  
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО СОЦИУМА**

РЕПОЗИТОРИЙ БГУ

ВИТЕБСК 2017

УДК 378.016:316.7(062)  
ББК 74.484(4Бел)я431+60.02я431  
П42

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 5 от 19.06.2017 г.

**Редакционная коллегия:**

доктор педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова,  
кандидат педагогических наук, доцент **И.А. Шарапова**;  
доцент кафедры коррекционной работы ВГУ имени П.М. Машерова,  
кандидат психологических наук, доцент **С.В. Лауткина**;  
заведующий кафедрой начального и дошкольного образования ВГУ  
имени П.М. Машерова, кандидат филологических наук, доцент **О.В. Данич**;  
заведующий кафедрой музыки ВГУ имени П.М. Машерова,  
кандидат педагогических наук, доцент **С.А. Карташев**;  
заведующий кафедрой коррекционной работы ВГУ имени П.М. Машерова,  
кандидат педагогических наук, доцент **Н.И. Бумаженко**;  
профессор Высшей профессиональной школы в Новом Сольче,  
доктор психологических наук, профессор (Польша) **Ю.Н. Карандышев**;  
профессор Высшей профессиональной школы в Новом Сольче,  
доктор психологических наук, профессор (Польша) **Т.В. Сенько**

**Рецензенты:**

заведующий кафедрой социально-педагогической работы ВГУ  
имени П.М. Машерова, доктор педагогических наук, профессор **А.П. Орлова**;  
заведующий кафедрой педагогики, психологии и частных методик  
ГУДОВ «ВОИРО», кандидат педагогических наук, доцент **Е.В. Гелясина**

**П42 Повышение качества образования в условиях поликультурного со-  
циума : сборник статей / редкол.: И.А. Шарапова [и др.]. – Витебск : ВГУ  
имени П.М. Машерова, 2017. – 300 с.  
ISBN 978-985-517-631-3.**

Сборник статей составлен по материалам международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию педагогического факультета, «Повышение качества образования в условиях поликультурного социума» (Витебск, 26–27 октября 2017 г.).

Издание адресовано научным работникам, аспирантам, магистрантам, студентам, преподавателям образовательных учреждений различных типов и всем, кто интересуется историей и современными проблемами образования в Беларуси и за рубежом.

Редакция поместила статьи в авторском исполнении, за корректность, орфографию и стилистику текстов ответственность несут сами авторы.

УДК 378.016:316.7(062)  
ББК 74.484(4Бел)я431+60.02я431

ISBN 978-985-517-631-3

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2017

Другое дело – изобразить в процессе проведения игры. Вовлечение в такого рода деятельность позволило учащимся привыкнуть к новому самоощущению и в конечном итоге избавиться от неуверенности в себе. Н.П. Аникеева считает, что в играх, эмпатия, рефлексия являются важнейшими характеристиками, определяющими успешность игрового процесса, но при этом они активно развиваются и формируются посредством игры [1, 25]. Как отмечали сами учащиеся, игра помогала корректировать себя в коммуникативном плане, создавала условия для развития своей коммуникабельности, эмпатии и рефлексии.

Заключительный этап представлял собой анализ, обсуждение результатов игры. Желательно, чтобы сами учащиеся могли оценить ход игры, сделать необходимые выводы. В нашей игре с результатами своих наблюдений выступали учащиеся-оппоненты (в ходе игры оппоненты ведут наблюдение за своим объектом по соответствующей карточке наблюдения). Они давали педагогическую и методическую оценку деятельности участников игры. Выступали с анализом хода игры, собственной роли и участники игры. Завершал занятие преподаватель, который делал заключение о том, насколько удалось реализовать цель игры, что с педагогической точки зрения было верно, что не удалось, говорил о находках и удачах отдельных учащихся, об имевших место промахах. Следует подчеркнуть, что как во время игры, так и ее разбора не было равнодушных, не было зрителей – все выступали, как заинтересованные лица. Мы отметили, что на этапе подведения итогов игры формируются педагогическая коммуникабельность и рефлексия.

Таким образом, деловая игра дает возможность одновременной реализации обучения, воспитания и развития будущих учителей в профессиональном контексте, способствуют формированию коммуникативных умений будущих учителей, позволяет обеспечить комплексность знаний у учащихся, способствует развитию их творческой активности, является одним из наиболее продуктивных путей разрешения противоречий между обучением и практикой, обеспечивая накопление позитивного опыта педагогической деятельности еще до непосредственной практики в школе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой / Н.П. Аникеева – М.: Просвещение, 1987. – 143 с.
2. Габрусевич, С.А. От деловой игры – к профессиональному творчеству: учеб. метод. пособие / С.А. Габрусевич, Г.А. Зорин. – Минск: Университетское, 1989. – 125 с.
3. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
5. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев. – М., 1997.

**НАУМЕНКО О.А., ХАБАРОВА С.П.**

Минск, БГПУ имени М. Танка

#### **К ПРОБЛЕМЕ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ**

В современных условиях модернизации образования в Республике Беларусь и его ориентированности на интеграцию в систему европейского образования особое значение приобретает построение эффективной и объективной системы оценки результатов обучения. При этом повышение качества подготовки специалистов долж-

7 Они осуществляются через совершенствование системы контроля и методов оценки качества образования. В настоящее время подходы к контролю и оценке качества образования существенно меняются. Контроль качества знаний, интеллектуальных и творческих умений обучающихся – один из основных компонентов оценки качества образования, неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса и важный элемент педагогической системы. Объективная оценка качества подготовки специалистов является необходимой для каждого участника образовательного процесса, поскольку количественная и качественная стороны оценки определяют дальнейшие направления деятельности.

Разработка средств диагностики качества обучения будущих учителей-дефектологов основывается на идеях гуманистического, компетентностного, личностно-деятельностного подходов.

Одним из условий качественного обучения, воспитания, развития и реабилитации лиц с особенностями психофизического развития является профессиональная и личностная готовность специалистов к работе с ними. Согласно Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь подготовка педагогов должна быть ориентирована на формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, которые обеспечивают эффективную педагогическую деятельность в условиях инклюзивного образования [1].

Современные исследователи утверждают, что компетентность — более широкое понятие по сравнению со знаниями, умениями, навыками, и относят его к понятиям другого смыслового ряда. [2, 3]. Согласно мнению И.А. Зимней, компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования (знания, определения, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и ориентации), которые затем выявляются в компетентностях человека как деятельностных проявлениях [2]. Понятие «компетентность» включает не только технологическую, когнитивную и операциональную составляющие, но и мотивационную, социальную, этическую и поведенческую. Эта трактовка описана в работах А.В. Хуторского, И.А. Зимней, Ю.В. Фролова, Д.А. Махотина и др. Если в этом контексте представить состав компетентности, то, в соответствии с выводами И. А. Зимней, он будет включать такие компоненты, как:

- мотивационный аспект, то есть готовность к проявлению компетентности;
- когнитивный аспект, то есть владение знаниями/содержания компетентности;
- поведенческий аспект, то есть опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях;
- ценностно-смысловой аспект, включающий отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения;
- эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности [2].

Таким образом, основу компетентностного подхода составляют компетентности, формируемые во всей полноте компонентного состава. Для того, чтобы в современных условиях выстроить эффективную модель оценки подготовки специалистов системы образования, необходимо учитывать многокомпонентность и сложность структуры компетентности.

Личностно-деятельностный подход ориентирует на развитие личности будущего специалиста в единстве интеллектуальных, эмоционально-волевых и личностных качеств. В подготовке учителей-дефектологов приоритетным направлением является формирование и развитие личности специалиста, характеризующейся гуманистической направленностью, высоким уровнем общей культуры и нравственности, ком-

муникативной компетентностью, ответственным отношением к делу, широкой эрудицией, творческой активностью и инициативой, стремлением к саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию.

Современные исследователи предлагают различные формулировки предмета оценки и проверки качества подготовки специалиста: *качество образования, объем усвоенного учебного материала, уровень обученности, результаты обучения, уровень сформированности компетенций, качество знаний, степень обученности, результаты образования, качество подготовки, академические достижения обучающихся* [2, 3, 4]. Наиболее разработанным процессом на данном этапе развития системы высшего образования является организованный мониторинг результатов обучения, включающий контроль, оценку и проверку приобретенных знаний и умений как составляющей части формируемых компетенций.

Существуют различные классификации процедур и форм контроля знаний. Формы контроля делятся в зависимости от типа деятельности обучающихся (устная, письменная, практическая). Каждая форма контроля имеет свою цель и особенности проведения. Для контроля и отслеживания уровня сформированности компетенций наиболее эффективна практическая проверка, которая предполагает выявление конкретных умений, действий.

К наиболее распространенным формам контроля результатов обучения будущих специалистов в вузе относят: *коллоквиум, собеседование, тестирование, зачет, экзамен, выполнение контрольной работы, разработка кроссвордов по определенной теме, составление структурно-логических схем, подготовка презентаций, написание эссе, рефератов, и иных творческих работ, подготовка отчетов по практикам, отчетов по научно-исследовательской работе, подготовка курсовых работ.*

В связи с внедрением в систему высшего образования новых подходов к оценке уровня сформированности компетенций специалистов появляются новые формы контроля результатов обучения, которые основываются на развитии самостоятельной деятельности обучающихся: *кейс-технология, подготовка портфолио, выполнение практико-ориентированных заданий, разработка проектов и сценариев, решение комплексных междисциплинарных контрольных заданий, ситуационных задач и др.*

Для повышения качества подготовки специалистов в образовательном процессе необходимо использовать различные типы проверки и контроля усвоения студентами учебного материала: самопроверка и самооценка; взаимопроверка и коллективная рефлексия; фронтальный опрос и коллективная рефлексия.

Среди выше перечисленных типов на первый план выступают самоконтроль и самооценка, функции которых заключаются в самостоятельном определении студентами своих учебных достижений, потенциальных возможностей, а также в выделении проблем, которые необходимо решить в процессе учебной деятельности.

В литературе выделяются основные требования, предъявляемые к контролю результатов обучения. К ним относят:

- учет индивидуальных личностных качеств обучаемых;
- регулярность и систематичность контроля на всех этапах обучения;
- использование различных методов и форм контроля с целью предупреждения формирования стереотипности мышления;
- контроль не только результатов обучения, но и самого процесса обучения;
- объективность, которая выражается в стремлении педагога определить степень учебных достижений студента в данный момент;
- дифференцированность, ориентированная на использование конкретных методов контроля для повышения качества формирования определенных знаний, умений, навыков;

– одинаковые требования всех преподавателей к учебным достижениям студентов.

Данные требования указывают на необходимость внедрения *балльно-рейтинговой оценки* результатов обучения. Под *рейтингом* понимается количественный показатель состояния или результатов по определенному виду деятельности субъекта, позволяющий оценить степень превосходства их по сравнению с другими субъектами. Рейтинговая система предусматривает непрерывный поэтапный контроль знаний студентов на протяжении семестра и всего периода обучения. В литературе также выделены основные принципы рейтинговой системы контроля знаний: гуманизация образования, демократизация процесса обучения, индивидуализация и дифференциация результатов обучения каждого обучающегося.

Рейтинговая система контроля знаний позволяет более объективно оценивать уровень знаний, творческих способностей студентов в группе, потоке, на курсе и определять их дальнейший путь обучения, повышать активность и качество работы студентов в течение семестра и всего периода обучения, прогнозировать успеваемость студентов на последующих этапах обучения, а также развивать у них социально значимые качества личности (дисциплинированность, ответственность, добросовестность и т.д.). Управление качеством образования на современном этапе невозможно без учета индивидуальных особенностей студентов, уровня обучаемости, особенностей их личностных качеств, общих и специальных способностей, креативности, коммуникабельности, творческого мышления, познавательного потенциала.

Требования компетентностного подхода актуализировали необходимость существенного пересмотра традиционных вузовских контрольно-оценочных систем. Обновились новые оценочные средства, построенные на основе современных достижений теории педагогических измерений, которые позволяют измерять уровень сформированности различных характеристик качества подготовки студентов и не должны сводиться к простой сумме предметных знаний и умений.

При попытках оценивания компетенций возникают определенные трудности, связанные многофункциональностью компетенции, для оценивания их уровня необходимы комплексные измерители, включающие различные оценочные средства. Трудности освоения компетенций зависят от таких факторов, как содержание образования, методы обучения, стиль взаимодействия со студентами, качество системы контроля и оценки в вузе, вовлеченность студентов в образовательный процесс и т.п.

Для реализации системы оценки в аттестации необходимо создание *специальных фондов оценочных средств* с учетом особенностей дисциплины (модуля). К основным факторам формирования фондов оценочных средств относят:

– взаимосвязь между результатами образования и компетенциями, различия между понятиями «результаты образования» и «уровень сформированности компетенций»: результаты образования определяются преподавателем, а компетенции приобретаются и появляются только в процессе деятельности;

– оценка способности студента к творческой деятельности, готовность обеспечивать решение новых задач;

– формирование компетенций не только через усвоение содержания образовательных программ, но и самой образовательной средой вуза и используемыми образовательными технологиями;

– создание условий максимального приближения к будущей профессиональной практике;

– активное привлечение в качестве внешних экспертов работодателей, студентов выпускных курсов, преподавателей смежных дисциплин и др.;

– использование групповых оценок и взаимооценок;

- рецензирование студентами работ друг друга;
- оппонирование студентами проектов, курсовых, исследовательских работ и др.
- анализ достижений по итогам оценивания, выделение положительных и отрицательных результатов, обозначение пути дальнейшего развития;
- экспертные оценки группами из студентов, преподавателей и др.

Выделяются три части фонда оценочных средств. Это средства для текущей промежуточной, итоговой аттестации. Для *текущего контроля* характерна непрерывная проверка усвоения учебного материала, он является базой для использования балльно-рейтинговой системы оценки учебных достижений обучающихся. *Промежуточный контроль* осуществляется при завершении относительно законченного цикла или раздела модуля дисциплины, дает более полное представление о формировании ключевых знаний и умений. *Итоговый контроль* представляет собой проверку результатов обучения в целом. К этому виду контроля привлекаются специалисты-практики в данной области знаний.

Таким образом, результаты диагностики учебных достижений студентов позволяют совершенствовать образовательный процесс, повышать качественный уровень подготовки будущих учителей-дефектологов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Специальная адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3–10.
2. Зимняя, И.А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке / И.А. Зимняя. – М., 2008. – 54 с.
3. Звонников, В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова. – М.: Логос, Университ, книга, 2009. – 207 с.
4. Наговицын, С.Г. Оценивание качества результатов обучения на основе компетентностного подхода / С.Г. Наговицын // Вестник Бурятского государственного университета. Вып. № 1. – 2013. – С. 185–190.

**РАДИОН Т.П.**

Минск, ЧУО «БИП – Институт правоведения»

#### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Подготовка специалистов в области специального образования осуществляется в специализированных образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования, в образовательных учреждениях послевузовского профессионального образования, а также на специальных факультетах и курсах образовательных учреждений среднего профессионального и высшего профессионального образования. Вне всякого сомнения, именно высшее профессиональное образование является более фундаментальным, а поэтому и более престижным в Республике Беларусь.

Гуманизация образовательного пространства учреждений высшего образования на современном этапе развития общества считается основным условием гармоничного развития личности студентов. В связи с этим целью воспитательно-образовательного процесса УВО становится не приобретение обучаемым «готовых» знаний как набора фактов, теорий и прочего, а изменение его личностных качеств, определение собственного места в мире. Высшая школа стремится дать возможность развития, саморазвития, осознания себя как личности всем обучаемым, идущим по пути самоактуализации. В качестве важного результата профессионального