

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования

«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

Факультет дошкольного образования

РСО «Белорусское общество психологов»

**ФОРМИРОВАНИЕ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
СПЕЦИАЛИСТА ДОШКОЛЬНОГО
И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы

*Республиканской научно-практической конференции,
Минск, 10–11 ноября 2005 г.*

Минск 2005

УДК 37.015.3:378.14
ББК 88.4:74.58
Ф 796

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Редакционная коллегия:

кандидат психологических наук, профессор кафедры общей и детской психологии БГПУ Е. А. Панько;
доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и детской психологии БГПУ Я. Л. Коломинский (отв. ред.);
кандидаты психологических наук, доценты кафедры общей и детской психологии БГПУ А. Н. Белоус, Е. И. Комкова, А. М. Счастливая

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор кафедры частных методик ИПКиПК В. В. Чечет;
кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой возрастной и педагогической психологии БГПУ О. В. Белановская

Формирование психолого-педагогической культуры специалиста дошкольного и начального образования: материалы Респ. науч.-практ. конф., Минск, 10–11 нояб. 2005 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. Е. А. Панько [и др.]; отв. ред. Я. Л. Коломинский. Мн.: БГПУ, 2005. — 238 с.
ISBN 985-501-077-9.

В сборнике помещены материалы по проблемам психолого-педагогической культуры и ее роли в подготовке специалистов для учреждений образования. Рассматриваются психолого-педагогические и культурно-психологические аспекты культурно-психологического опосредования межличностного взаимодействия в системе «учитель—ученик», в семейной педагогике и в рамках детской субкультуры.

Адресуется научным работникам, преподавателям, аспирантам, студентам, руководящим работникам дошкольных учреждений и начальной школы.

ISBN 985-501-077-9

УДК 37.015.3:378.14
ББК 88.4:74.58
© БДПУ, 2005

Особое значение на современном этапе развития системы образования имеет научно-исследовательский компонент подготовки психологов, так как психология сегодня представляет динамически развивающуюся область гуманитарных знаний, в которой эффективность работы специалиста, не обладающего исследовательскими навыками, представляется проблематичной.

Исследовательская деятельность педагога-психолога в образовательных учреждениях актуальна, с одной стороны, в связи с необходимостью установления обратной связи в цепочке образовательного воздействия «педагог-ученик», которая не всегда полноценно реализуется в силу психологических затруднений

С другой стороны, умение учителя, воспитателя, психолога раскрыть креативный мир учащихся, разбудить в них потенциал исследователя, позволит заложить уже в рамках среднего образования систему устойчивых положительных личностных установок на научные исследования. Такая система установок будет благотворно влиять на дальнейшее становление будущего ученого-исследователя в рамках высшей школы.

Проблема установки не нова в социальной психологии, однако установки студентов к научно-исследовательской деятельности мало изучены.

Для анализа установок к научно-исследовательской деятельности нами была разработана типология данного вида установок. В основу типологии были положены два критерия: модальность (позитивное и негативное отношение в эмоциональном и когнитивном аспектах) и активность (направленность на самоорганизацию деятельности, связанной с научными исследованиями, в поведенческом аспекте).

В соответствии с таким подходом были предложены 5 типов установок к научно-исследовательской работе:

- Положительная активная установка
- Положительная пассивная установка
- Нейтральная установка
- Отрицательная пассивная установка
- Отрицательная активная установка

Выборка исследования составляла 93 человека: студенты 2 и 4 курсов физико-математического и дошкольного факультетов. Из них студенты 2 курса составили 55 человек (59.1 %), студенты 4 курса 38 человек (40.9 %).

Все студенты распределились по типам установки к научно-исследовательской деятельности следующим образом:

- положительная активная установка – 26 человек (28,0 %)
- положительная пассивная установка – 33 человека (35.5 %)
- нейтральная установка – 18 человек (19.3 %)
- отрицательная пассивная установка – 9 человек (9.7 %)
- отрицательная активная установка – 7 человек (7.5 %)

В соответствии с критерием Пирсона χ^2 [5] распределение установок к научно-исследовательской деятельности по типам отличается от равномерного распределения ($p < 0.01$).

Следует отметить, что к 4-му курсу студенты более четко определяются с полярностью установки: количество студентов с нейтральной установкой резко падает (10.5 % на 4-ом курсе против 25.5 % на 2 курсе, уровень значимости по критерию Фишера $p = 0.029$).

Одной из задач исследования являлось установление связи типа установки к научным исследованиям с включенностью в научную деятельность. В связи с этим в анкету был включен вопрос «Занимаетесь ли вы в данный момент какой-либо научной деятельностью?» с возможными ответами «Да», «Нет», «Не знаю». В результате установлено, что вовлечены в исследовательскую деятельность (на уровне самооценки) 14 студентов с положительной активной установкой, 7 студентов с положительной пассивной установкой, 1 студент с нейтральной установкой и 1 студент с отрицательной пассивной установкой.

Включенность в научную деятельность, как и ожидалось, на 4-м курсе оказалась выше (15 человек, 39.5 %), чем на 2 курсе (8 человек, 14.5 %), причем этот факт является статистически достоверным с уровнем значимости $p < 0.01$. Следует также отметить, что второкурсники с положительной пассивной установкой совсем не включены в научную работу, а значительная часть студентов 4 курса с такой же установкой участвует в научной деятельности (7 человек, 15 %). Это, видимо, связано с увеличением возможностей научно-исследовательского потенциала студентов: больше курсовых работ, отбор для выполнения дипломных работ, подготовка работ на конкурс, большой шанс принять участие в студенческих конференциях и др.

С целью выяснения желаний заняться научной деятельностью, студентам, которые не ответили утвердительно на вопрос анкеты о включенности в научную работу, было предложено закончить предложение «Я мог бы заняться научно-исследовательской работой, если бы...» со следующими вариантами концовок:

- ...больше знал о такой работе
- ...мне предложили
- ...лучше успевал
- ...имел больше свободного времени
- ...видел перспективу, понимал, зачем это надо
- ...

Шестой вариант предполагал высказывание своей точки зрения, отличной от предложенных выше.

Больше всего респондентов (28 человек или 32.6 %) выбрали вариант «...имел больше свободного времени»; 27 испытуемых или 31.4 % предложили концовку предложения «...видел перспективу, понимал, зачем это надо»; 8 респондентов или 9.3 % отметили вариант «...больше знал о такой работе»; 6 студентов или 7 % указали концовку «...лучше успевал»; 4 испытуемых (4.7 %) закончили предложение фразой, составленной самостоятельно. Анализ ответов позволяет сделать вывод, что студенты, выбравшие первый или второй варианты концовок, составляют перспективный резерв для пополнения студенческих, научных кружков и исследовательских групп.

Целью анкетирования являлось также определение рейтинга научно-исследовательской деятельности среди других видов занятий во внеучебное время. Рейтинг оценивался в баллах от 1 до 10 баллов. Ответы на этот вопрос дал 91 респондент. Наиболее высоким (10 баллов) рейтинг научно-исследовательской деятельности оказался у 8-ми респондентов, 6 человек оценили этот рейтинг в 9 баллов, 9 студентов дали оценку в 8 баллов, 12 испытуемых оценили рейтинг в 7 баллов, 11 – в 6 баллов, 7 – в 5 баллов, 5 – в 4 балла, 10 – в 3 балла, 7 – в 2 балла и 16 – в 1 балл. Если средний рейтинг научно-исследовательской деятельности у респондентов с положительной активной установкой к научно-исследовательской деятельности составил 5.39 балла, то у испытуемых с отрицательной установкой к научным исследованиям он оказался равным 2 баллам. Это свидетельствует о том, что знание типа установки к научным исследованиям может помочь предсказать распределение жизненных ценностей студентов, а целенаправленная работа по изменению типа установки может оказать существенное влияние не только на изменение системы таких ценностей, но и на реальное поведение студентов, уровень их психологической культуры.

АКТИВИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

И. В. Шеститко (г. Минск)

Образование является мощным стимулом прогресса общества при условии, если выпускники педагогического вуза владеют профессиональными компетенциями. Они подразумевают умение делать выбор в незнакомой ситуации, умение ставить цели собственной педагогической деятельности, планировать и организовывать деятельность учащихся, предвосхищать и адекватно оценивать результаты деятельности, устанавливая взаимодействие между участниками педагогического процесса. Умение активизировать собственную рефлексивную деятельность и рефлексив-

ную деятельность учащихся является одним из условий эффективности педагогического процесса, который предполагает развитие его участников.

С целью выявить компетенцию учителей начальных классов с различным стажем педагогической деятельности по организации рефлексивной деятельности в учебном процессе нами проводилось исследование 126 учителей начальных классов школ города Минска посредством опросного листа, одним из пунктов которого был вопрос: «Какие приемы вы используете на уроках для формирования рефлексивных умений у учащихся?». При этом был предложен список наиболее известных и употребляемых методов и приемов по организации рефлексивной деятельности учащихся. По характеру ответов, был проведен анализ частоты применения названных приемов (методов) учителями начальных классов по формированию рефлексивных умений у учащихся. Одновременно выявлялся наиболее значимый, по мнению учителей, предмет школьной программы, посредством содержания которого, наиболее эффективно осуществляется формирование рефлексивных умений младших школьников. При этом мы рассматривали категорию стажа с позиции его влияния на выбор как приема (метода), так и предмета. Для анализа такого влияния нами использовались таблицы сопряженности. Учителя в зависимости от стажа разбивались на три группы, и их выбор можно рассматривать как номинальный дихотомический признак (1-да, 0-нет), для расчетов использовались таблицы сопряженности 3×2 и применялся χ^2 критерий. Результат расчета представлен в Приложении метода «рефлексивная мишень» напрямую зависит от стажа педагогической деятельности учителя, т.е. чем больше стаж, тем чаще применяется этот метод.

Все остальные перечисленные методы и приемы применяются учителями в равной мере независимо от стажа и, при этом, достаточно редко. Собственный вариант на выбор учителя в целом остался открытым.

Нами также был предложен учителям перечень всех предметов школьной программы для определения наиболее значимых, содержание и форма проведения которых позволяет эффективно формировать рефлексивные умения младших школьников.

Полученные результаты показали, что учителями был отдан приоритет математике и русскому языку, как предметам, содержание которых позволяет эффективно формировать рефлексивные умения младших школьников. Такой приоритет наиболее явно обозначен учителями 3-ей группы, то есть учителями со стажем педагогической деятельности свыше 20 лет.

Таким образом, анализ полученных результатов по представленным вопросам показал, что компетенция учителей, особенно с относительно небольшим стажем работы (до 10 лет), по вопросу владения технологиями формирования рефлексивных умений у младших школьников остается на достаточно низком уровне. Такой результат обращает наше внимание на качество вузовской подготовки будущего учителя в обозначенном контексте. Вопросы знания и владения учителями методами и приемами организации рефлексивной деятельности младшего школьника, решаемые в условиях повышения квалификации учителей, должны в полном объеме находить отражение в вузовских учебных программах по таким дисциплинам, как педагогика, методика преподавания предметов. Изучение дисциплин должно предполагать использование преподавателями методов рефлексии с целью активизации этой деятельности у студентов. Можно использовать следующие:

Метод «Градусник»

Преподаватель предлагает учащимся при помощи точки зафиксировать на «градуснике» всю оценку предложенного критерия.

Например: на занятии преподаватель предлагает учащимся зафиксировать на «градуснике»:

- Оценку своей готовности к занятию;
- Оценку выполнения домашнего задания;
- Оценку знаний по изученной (новой) теме и т.д.

Метод «Одним словом»

При помощи одного слова учащимся предлагается высказаться по обозначенному преподавателем критерию (по содержанию занятия, форме его проведения, эмоциональному состоянию во время занятия). Метод может быть реализован как устно, так и письменно.

Метод «Заверши фразу»

Преподаватель предлагает учащимся завершить предложение письменно или устно. Применение этого метода требует предварительной подготовки со стороны преподавателя, поскольку он формулирует заготовки фраз, которые следует завершить учащимся. Содержание таких незаконченных предложений может опираться на материал, изучаемый, закрепляемый или повторяемый на занятии. Также преподаватель может построить начало фразы таким образом, чтобы выявить атмосферу в аудитории, степень подготовленности к работе на занятии и т. д. Например, для оценки хода занятия можно предложить такие фразы:

- «Сегодня у меня...»
- «Я знаю...»
- «Сегодня я научился...»
- «Во время занятия я...»

Использование методов рефлексии в период обучения будущих учителей позволяет не только технологически разнообразить учебный процесс, но и знакомить с их содержанием, формировать умение владеть ими и творчески применять в будущем в различных учебных ситуациях и на различных по содержанию предметах учебной программы начальной школы.

Литература:

1. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: Учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. Мн., 2003.
2. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения / Е.К. Григальчик., Д.И. Губаревич, И.И. Губаревич, С.В. Петрусев. Мн., 2003.
3. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов / С.С. Кашлев. Мн., 2002.
4. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / Пер. с нем. М., 2002.

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Е. С. Шилова (г. Минск)

Для формирования профессионального мастерства будущего педагога большое значение имеет использование в учебном процессе высших учебных заведений деловых игр.

Под деловой игрой следует понимать моделирование в условной обстановке объектов реального процесса. Она характеризуется следующими признаками: наличие конфликтной ситуации в игре; наличие объекта игрового моделирования; наличие общей цели; воспроизведение процесса труда учителя (воспитателя); распределение ролей между участниками игры. Деловая игра является формой воссоздания будущей профессиональной деятельности студентов, моделированием тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности: «учитель-ученик», «директор-учитель», «воспитатель – ребенок». Деловая игра в учебном процессе используется для решения комплексных задач: усвоение нового материала; закрепление изученного материала; формирование умений и навыков, профессионального мастерства; развитие творческих способностей студентов. В деловой игре в сжатом виде воспроизводятся наиболее типичные для школы обобщенные профессиональные ситуации. Как имитационная модель, она позволяет в учебном процессе непосредственно перейти от теоретических знаний, полученных студентами, к приобретению необходимых умений и навыков. В деловой игре знания, умения и навыки студентов представляются не в виде абстрактной информации, которую нужно усвоить, а в динамике реальных ситуаций. Использование деловых игр в учебном процессе в университете позволяет активизировать мышление, повысить самостоятельность будущих специалистов, стимулировать их внимание и познавательную деятельность; интерес к занятиям; способствует созданию благоприятного психологического климата в аудитории. В процессе проведения игры студенты знакомятся с методами исследования