культуры), оценить самого себя как личность и как профессионала сквозь призму взаимоотношений с другими участниками педагогического процесса. Это дает возможность студенту самому простроить перспективы своего профессионального становления.

Основное назначение методического компонента – управление учебно-познавательной деятельностью студентов в ходе работы над интегративно-комплексным заданием. Для этого в задании раскрываются организационно-педагогические условия его успешного выполнения, описываются направления проведения поисковой работы и даются необходимые рекомендации.

Сущность интегративно-комплексных заданий и их состав обуславливают функции, которые они выполняют в процессе профессиональной подготовки будущего учителя. Эти функции проявляются в следующем:

- мобилизирующая – в создании у студентов положительной мотивации изучения темы, повышении интереса к ней, стимулировании познавательной активности, возникновении потребности в самостоятельном поиске дополнительной информации и новых способов деятельности;
- формирующая – в направленности этого вида заданий на овладение студентами интегративными знаниями и умениями, опытом рефлексивной деятельности и воспитание профессионально-значимых качеств личности;
- развивающая – в ориентации интегративно-комплексных заданий на развитие интеллектуально-творческого потенциала личности будущего учителя;
- оптимизирующая – в совершенствовании процесса обучения студентов, осуществляемого в условиях применения интегративно-комплексных заданий;
- контрольно-оценочная – во всестороннем контроле и объективной оценке уровня сформированности знаний, умений и качеств личности, обеспечивающих компетентное решение педагогических задач.

С одной стороны, полифункциональность интегративно-комплексных заданий, а с другой, факторы, детерминирующие их использование в педагогическом процессе (ресурсоемкость, лимит времени на прохождение тем курса, уровень подготовленности преподавателя и студентов, многовариантность путей решения, неоднозначность получаемых ответов), определяют следующие организационно-педагогические требования.

1. Требование экономико-педагогической целесообразности. Согласно этому требованию выбор темы и конструирование содержания интегративно-комплексных заданий необходимо осуществлять так, чтобы планируемый результат был значим для профессионально-личностного становления будущего педагога. Показателем реализации этого требования является «коэффициент полезности задания», который определяется как соотношение затраченных на его выполнение учебного времени, физических, интеллектуальных, творческих сил преподавателей и студентов и задействованных материальных ресурсов к значимости полученного результата (формируемым знаниям, умениям, качествам личности, осваиваемым видам деятельности, развиваемым профессиональным способностям и т.п.).

2. Требование междисциплинарности. В соответствии с этим требованием в процессе работы над заданием должны: осуществляться реорганизация знаний, усвоенных студентом в ходе изучения других дисциплин; создаваться на этой основе укрупненные интегративные системы знаний; трансформироваться функциональная структура знаний и умений студента сообразно структуре будущей профессионально-педагогической деятельности. На практике это воплощается в том, что в интегративно-комплексном задании моделируется определенная педагогическая ситуация, в условиях которой студент ставится перед необходимостью привлекать междисциплинарные знания, обращаться к собственному опыту, пережитым впечатлениям, включаться в самосозидающую личностно-творческую деятельность.

3. Требование максимальной самостоятельности обучаемых. Согласно этому требованию задание необходимо сконструировать так, чтобы стимулировать студента к самостоятельной работе. Однако это не означает, что работа будет сведена к действиям по готовым рецептам, алгоритмам и шаблонам. Задание должно ориентировать студента на поиск дополнительной информации, рекомбинацию известных способов деятельности, применение имеющихся знаний в новой ситуации, требовать от него интеллектуального и творческого напряжения. Важным моментом при отборе содержания интегративно-комплексного задания является его направленность на преобразование целей, заданных студенту извне, во внутренние цели по самообразованию.

4. Требование материализации результатов, которое предполагает, что итогом работы студентов над интегративно-комплексным заданием является создание педагогического проекта (фрагмента урока, воспитательного дела, выступления на педсовете, педагогического программного средства, раздаточного материала и т.п.), который они представляют, публично защищают, коллективно оценивают и включают в личную педагогическую копилку.

МЕТОДИКА РАЦИОНАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ОВЛАДЕНИЮ ДИДАКТИЧЕСКИМИ ПОНЯТИЯМИ

В.Н. Пунчик

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Одной из основных задач подготовки современного учителя является формирование и развитие таких когнитивных структур его сознания, которые позволили бы ему успешно осуществлять свою профессиональную деятельность и саморазвиваться в ходе этой деятельности. Важнейшей из таких структур, позволяющей педагогу продуктивно мыслить и действовать, является система научно-педагогических понятий. Педагогический опыт, осмысленный педагогической теорией и выраженный в научных понятиях, детерминирует деятельность педагога и придает ей осознанный рефлексивный характер. В педагогической деятельности научные понятия выполняют роль образцов, выработанных педагогической мыслью и отражающих конкретно-всеобщую природу педагогических явлений, задают «понятийную схему» [1] деятельности педагога, дают возможность на основе понятийного мышления действовать в соответствии с сущностью, структурой и свойствами явлений педагогической действительности.

Дидактические понятия представляют собой один из важнейших компонентов системы педагогических знаний, они составляют основу научного языка педагогики. В педагогическом процессе они выступают как форма мышления, средство познания нового и как его

результат. Усвоение дидактических понятий студентами играет исключительно важную роль в становлении их как будущих педагогов. От качественного усвоения понятий студентами зависит освоение законов и концепций, овладение умениями творческого применения знаний на практике.

Анализ теоретического и практического аспектов проблемы формирования дидактических понятий у студентов показал ее недостаточную разработанность, что актуализировало необходимость уточнения концептуальных оснований овладения студентами дидактическими понятиями и разработки специальной методики, ориентированной на повышение качества их усвоения студентами.

Приоритет самостоятельности в обучении, являющийся одним из основополагающих андрогогических принципов, определил ориентацию процесса формирования дидактических понятий на активизацию самостоятельной познавательной деятельности студентов по овладению дидактическими понятиями. Познавательная самостоятельность как качество личности формируется в процессе самостоятельной работы. Для того чтобы самостоятельная работа студентов по овладению дидактическими понятиями способствовала повышению качества их усвоения, она должна быть рационально организована. В контексте проблемы нашего исследования в качестве критериев рациональности при организации самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями мы выбрали: ориентацию на самостоятельное усвоение понятий студентами, достижение высокого качества усвоения дидактических понятий студентами, оптимизации объема и качества самостоятельной работы студентов, уменьшение перегрузки студентов и «горловой» нагрузки преподавателей.

Разработанные нами концептуальные основания рациональной организации самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями развивают и конкретизируют идеи андрагогического, деятельностного, когнитивного и психосемантического подходов и включают: в аспекте ценностей приоритет в усвоении дидактических понятий отдан ведущей роли самостоятельной познавательной деятельности студентов; в содержательном плане метасемантическое описание задает логику усвоения дидактических понятий; в процессуальном плане овладение дидактическими понятиями осуществляется при их покомпонентном конструировании на основе реализации адекватных стратегий самостоятельной познавательной деятельности студентов, отбор которых обеспечивает модель рациональной организации самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями с компьютерным сопровождением; в диагностическом плане качество усвоения дидактических понятий студентами подлежит операционализации на основе метода поэлементного анализа [2].

Принятие метасемантического описания дидактических понятий в качестве содержательного приоритета позволило нам рассматривать процесс овладения дидактическими понятиями как процесс их покомпонентного конструирования студентами. Стратегия покомпонентного конструирования дидактических понятий студентами явилась ядром методики рациональной организации самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями.

Разработанное научно-методическое обеспечение рациональной организации самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями включало: учебно-методическую карту раздела «Обучение в целостном педагогическом процессе», преобразованную на основе организационно-процедурной модели; программно-методический комплекс для организации самостоятельной работы студентов «Генеративное обучение педагогике»; электронный дидактический комплекс, включающий: банк дидактических знаний (электронная хрестоматия, обучающие презентации, презентации лекций, информационная база ресурсного обеспечения учебного раздела «Обучение в целостном педагогическом процессе») и банк заданий (пропедевтические и основная системы заданий; тесты на проверку уровня усвоения понятия для каждого кластера понятий); план и сценарий деловой игры «Научно-практическая конференция».

Непосредственному усвоению дидактических понятий предшествовало формирование у студентов специальных логико-методологических знаний путем выполнения системы специально разработанных заданий на основе организации самостоятельной работы студентов в процессе изучения педагогических курсов.

Пропедевтический этап включал изучение дисциплины «Общие основы педагогической профессии» и раздела «Методологические основы педагогики» курса «Педагогика современной школы: теоретический аспект». Система заданий, ориентированная на формирование мыслительных операций у студентов, была направлена на постепенный перевод неустойчивых аналитико-синтетических навыков мышления в устойчивое состояние, а также на осознание этих навыков студентами на базе рефлексии. Система составлена так, что задания постепенно усложняются: от воспроизведения определений, признаков до осознания студентами собственной деятельности. Система заданий, ориентированная на пропедевтику формирования у студентов покомпонентной структуры метазнания о понятии, включала схему его описания понятия в неявном виде через соответствующую организацию учебного материала в системе заданий – это обеспечивало усвоение структуры понятия.

Основной этап формирования дидактических понятий охватывал изучение раздела «Обучение в целостном педагогическом процессе». Структура его изучения была преобразована нами на основе организационно-процедурной модели [3], дополнена инновационными формами (лекция-визуализация, деловая игра, контролируемая самостоятельная работа студентов на учебном занятии, внеаудиторная самостоятельна работа студентов), методами (экспертиза, научный доклад, копирование, метод проектов и др.) и средствами обучения (система специальных заданий, презентации, произведения-первоисточники и др.).

Для выявления уровня владения студентами мыслительными операциями и донаучного представления студента о понятии был разработан диагностический инструментарий. По результатам диагностики мы относили студентов к различным эпистемологическими стилям (Дж. Ройс), – отражающим способы познавательного отношения студента к подлежащему усвоению понятию «метафористы», «эмпирики» и «рационалисты». При отборе стратегий овладения понятием данное разделение выступало ориентиром в определении характера познавательной деятельности различных студентов или определяло адекватную стратегию работы всей группы. По результатам диагностики состав групп изменялся при переходе к усвоению последующего кластера понятий.

Реализация стратегий познавательной деятельности студентов осуществлялась на основе различных моделей-предписаний. Реализация рецептивной модели-предписания предполагала усвоение содержания компонентов дидактических понятий студентами путем непосредственной его передачи и осуществлялось преподавателем преимущественно во время аудиторных занятий. На основе релаксопедической модели-предписания осуществлялось «погружение» в среду изучаемого понятия или его компонента. В контексте этой модели-предписания нами разработана деловая игра «Научно-практическая конференция». В соответствие с инструментальной

моделью-предписанием студенты осваивали алгоритм, который предписывал их деятельность по преобразованию знаний. Реализация культурологической модели-предписания позволяла студентам соприкоснуться с оригинальным педагогическим произведением. Изучение произведений сопровождалось комментариями, а также предваряющими или последующими заданиями частично-поискового характера на анализ произведения, сравнение позиций, выявление общих подходов и т. д. Овладение содержанием компонентов дидактических понятий студентами путем самостоятельного поиска содержания при наличии опосредованного управления со стороны преподавателя происходило в процессе реализации исследовательской модели-предписания.

Изучение каждого кластера дидактических понятий заканчивалось проверкой уровня их усвоения путем выполнения тестов и заданий, содержащихся в электронном дидактическом комплексе.

Эффективность методики проверялась в ходе педагогического эксперимента, в результате которого показано, что методика рациональной организации самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями детерминирует повышение качества их усвоения.

Список использованных источников

1. Ячин, С.Е. Понятийное мышление в структуре сознательной деятельности / С. Е. Ячин. – Владивосток, 1988.
2. Пунчик, В.Н. Теоретико-методологические аспекты проблемы формирования дидактических понятий у студентов // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика: материалы Междунар. научн.-практ. конф., – Минск, 2005. – С. 52–54.
3. Генеративное обучение педагогике: программно-методический комплекс для организации самостоятельной работы студентов / И. И. Цыркун, Л. А. Козинец, В. Н. Пунчик. – Минск, 2005.
4. Royce, J.R. Cognition and knowledge: Psychological epistomology. In: // Carterette E., Fridman M. (Eds.). Handbook of Perception. V. 1. N.Y., 1974. – P. 149-176.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Н.В. Ратникова,

Брестский государственный политехнический колледж

Развивать творческую личность может только профессионально компетентный преподаватель, который способен эффективно воздействовать на учащихся, создавать гуманитарное пространство урока, достигать успеха через сотрудничество в педагогической деятельности. Профессиональная компетентность преподавателя заключается в доскональном владении преподаваемой учебной дисциплиной, а также в философской, экологической и экономической подготовленности, знаниях по смежным учебным дисциплинам. Профессиональная компетентность преподавателя заключается в умении методически обеспечить учебную дисциплину, выбрать и реализовать любую форму учебной деятельности, а также правильно организовать оценочную деятельность, контроль знаний, умений и навыков. [1, с. 39].

Работая в современных условиях, преподаватель ССУЗа владеет приемами и методами, обеспечивающими развитие мышления учащихся. Его личность отличается стремлением быть здоровым, вести здоровый образ жизни, обладать эрудицией, способностью к творчеству, нравственными качествами, открытостью и ответственностью.

Профессиональную компетентность преподавателя можно расширить, предложив универсальный алгоритм педагогической деятельности, направленный на развитие творческих способностей учащихся. Универсальность предлагаемой системы заключается в реализации трёх принципов современной дидактики: единства эмоционального и интеллектуального; индивидуализации и дифференциации; обучающе-исследовательского принципа.

Принцип единства эмоционального и интеллектуального реализуется в деятельности, основанной на увлечении, внутреннем интересе, переживаемом чувстве удовлетворения. Интерес и вдохновение – спутники творческого развития. Педагогическое мастерство заключается в умении создать условия для процесса познания как открытия через озарение (инсайт). Это достигается путем «погружения в эпоху», создания ситуации ролевой игры. Средствами в работе педагога могут быть музыка, живопись, кино-, видеофрагменты, драматизация, инсценировка событий. Таким образом, создаются условия не только познания окружающего мира, но и активного его преобразования [2, с. 110].

Примером могут служить тематические вечера «Вопросы Сократа», «Веліч і значэнне Тадэвуша Касцюшкі у гісторыі нашай Радзімы і у сусвеце», а также уроки с использованием мультимедийных презентаций по основам философии, основам политологии.

На занятиях эмоционально переживаются не только восприятие творческого объекта, например, красота архитектурных зданий, технических конструкций, но и непосредственная включенность учащихся в процесс деятельности, их продукт деятельности, приносящий удовлетворение и радость. Таким образом, преподавателем достигается контакт с учащимися на духовном уровне, и создаются условия для свободы самовыражения, открытости и взаимного интереса.

Личностно ориентированный подход в обучении возможен при разработке дидактических средств реализации дифференциации обучения и предоставлении возможности для достижения успеха каждым учащимся в специально организованной учебной деятельности.

Каков основной объем требований данного дидактического принципа, и в какой степени он применяется преподавателем?

Для уяснения качественного уровня педагогической деятельности предлагается тест самопроверки, проявляющий степень внедрения дидактического принципа индивидуализации и дифференциации.

Реализация принципа индивидуализации и дифференциации на уроке заключается в умелом выборе форм и методов организации учебной деятельности, направленных на достижение результата, который заключается в создании учащимися необходимого образовательного продукта.

Учебное занятие как теоретическое, так и практическое начинается с вовлечения учащихся в мотивированную деятельность по созданию образовательного продукта. Пробудить интерес и готовность к творческой деятельности можно путем создания проблемной ситуации [3]. Начать урок, к примеру, по теме «Мировая политика и глобальные проблемы современности» можно с создания проблемной ситуации об уязвимости смертности человечества и предъявления «открытого задания»: как обеспечить равновесие системы мира? «Открытое задание» позволяет создать ситуацию поиска на уроке и включить учащихся в творческую учебную