

Метод ментальных карт является одним из способов раскрытия творческих способностей студента и его продуктивной умственной работы. Данный метод учитывает собственный опыт студента в работе, как с отдельной проблемой, так и с их комплексом, позволяет создать свой семантический образ, который является индивидуальным в его восприятии. Помимо всего прочего использование ментальных карт позволяет напрямую включать в процесс обучения субъективный опыт студента, в результате чего интеллектуальная работа должна доставлять студентам удовольствие и способствовать повышению качества знаний. Чем же метод ментальных карт полезен студенту в процессе обучения? Если проанализировать ситуацию, то можно выделить следующее:

1. Информация представляется в структурированно-иерархическом виде. В центре более важные понятия или составляющие, от центра по мере удаления – менее важные.

2. Усиление информации с помощью ясных и понятных визуализаций, в частности выделение различных концепций или уровней цветами, шрифтами или специальными символами.

3. При использовании ментальных карт сложные понятия могут быть размещены и представлены в систематичном виде.

4. Данный метод позволяет преподавателю четко выделить основные понятия и связи между ними, что вырабатывает у студента представление о предмете и вероятно исключает неверную интерпретацию ключевых понятий. Тем самым метод ментальных карт может быть полезным при осуществлении контроля знаний.

5. Ментальная карта является психологически завершенным объектом, в отличие, к примеру, от линейного списка, который в любое время может быть дополнен или изменен. Ограниченность рабочей области ментальной карты заставляет исследователя концентрироваться на более важных сторонах проблемы.

Существует два основных способа построения ментальных карт – ручной и компьютерный. Для осуществления второго призвано специализированное программное обеспечение, которое в основном является платным (MindJet Mind Manager, ConceptDraw MindMap, Visual Mind). Среди бесплатных приложений наибольшую популярность приобрела программа Free Mind, по функциональности мало чем уступающая коммерческим аналогам. Данная программа обладает всеми необходимыми инструментальными средствами и полностью переведена на русский язык.

Безусловно, ментальные карты не призваны выступать в роли единоличного средства интенсификации интеллектуальной деятельности, более того, данный метод на сегодняшний день является скорее нетрадиционным, альтернатив-

ным. Однако метод ментальных карт уже достаточно давно популярен во всем мире имеет ряд сторонников, а вокруг компьютерного способа построения собралось достаточно большое и активное сообщество пользователей. Использование данного метода, в частности, в преподавании в высшем учебном заведении вполне способно поучаствовать в становлении личности современного студента, а образование получит одну из многих предпосылок дальнейшего инновационного развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карты ума. MindManager / авт.-сост. В. И. Копыл. – Минск: Харвест, 2007. – 64 с.
2. Бьюзен Т. и Б. Супермышление / пер. с англ. Е. А. Самсонов. – Минск: ООО «Попурри», 2003. – 304 с.: ил. 16 с.
3. Колесников, А. В. Интенсификация лекционных и семинарских занятий на основе применения электронных презентаций и ментальных карт в сочетании с проектным методом обучения. / А. В. Колесников // Весник БДУ. Серья флал. Журн. Пед. – 2007. – № 2. – С. 128-132
4. Колесников, А. В. Интеллект-карты. Рекомендую... / А. Колесников // Компьютерные вести. – 2007. – № 40. – С. 22.

К ПРОБЛЕМЕ НРАВСТВЕННОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Месникович С. А. (БИП)

Проблема нравственного развития личности является центральной в юношеском возрасте, сензитивном для формирования нравственного сознания. Согласно научным исследованиям в области психологии морали, процесс нравственного становления человека, представляет собой сложное системное образование, обладающее структурой иерархически связанных компонентов, значимость которых в равной мере определяет уровень сформированности нравственной активности личности. «Выпадение» одного из компонентов нарушает иерархичность названного процесса, а, следовательно, отрицательно влияет на конечный результат [3]. В связи с этим обстоятельством актуальность приобретает изучение и обогащение нравственных представлений, являющихся неотъемлемым компонентом нравственного становления. В реализации этических норм нравственные представления могут выполнять функции мотивов действий субъекта, служить предпосылкой осознанного выбора и принятия решения, быть критерием оценки поступка, выступать базой для возникновения нравственных ценностей. Специфика нравственных представлений заключается в том, что они составляют содержательную и функциональную основу структуры нравственного сознания, являются фундаментом его ценностно-смысловой направленности. Учет нравст-

венных представлений чрезвычайно важен для прогнозирования реального поведения индивидов. Воплощаясь в моральных суждениях, моральных чувствах и ценностных ориентациях, нравственные представления могут либо стимулировать, либо тормозить осуществление определенных поступков [2].

Особую важность имеет изучение и обогащение нравственной сферы личности в студенческом возрасте, так как студенчество составляет достаточно многочисленную часть юношей и девушек, характеризующуюся активным включением в социальную жизнь общества. Развитие нравственного сознания студентов происходит на основе и вследствие анализа реальных жизненных отношений и в силу присущих им возрастных особенностей, в первую очередь максимализма, повышенной чувствительности к правде и справедливости, достаточно сформированной когнитивной сферы.

Представляется целесообразным создание оптимальных психологических условий для нравственного воспитания студентов в процессе обучения, посредством включения в контекст аудиторных и внеаудиторных занятий по психологии заданий, активизирующих развитие нравственного сознания обучающихся. Использование преподавателем материала, способствующего расширению нравственной сферы личности, должно варьироваться в зависимости от специфики дисциплины и определяться задачами конкретного раздела психологии, органично включаться в контекст усвоения научных понятий по определенному курсу.

Попытка реализации названной проблемы имеет место в преподавании дисциплин психологического цикла, в частности «Общей психологии», на первом курсе специальности «Психология» факультета психологии и политологии ЧУО «БИП – Институт правоведения». Так, например, при изучении темы «Воля» внимание студентов обращалось на многообразие взглядов ученых относительно соотношения волевой регуляции и нравственного поведения. Предметом обсуждения являлись концептуальные положения о том, что не только моральные качества способствуют проявлению «силы воли», но и наличие «силы воли» обеспечивает нравственное поведение. Однако сама по себе волевая регуляция не является показателем нравственности поступка человека [1]. При закреплении материала первокурсникам была предложена письменная работа, состоящая из двух заданий. В первом задании использовался метод свободных описаний: студентам предлагалось описать случай из жизни, иллюстрирующий нравственный поступок, связанный с проявлением волевых качеств личности. Во втором задании юноши и девушки называли причины нравственного и безнравственного поведения.

Первичная обработка 26 ответов осуществлялась посредством контент-анализа, позволившего выделить основные контексты совершения нравственных поступков. Речь шла:

- о бескорыстной помощи пострадавшим;
- о терпении в ответ на несправедливость;
- о восстановлении попорченной справедливости;
- о сохранении секрета (молчании) в ситуации борьбы мотивов;
- о порядочном отношении человека к своим подчиненным.

В 30% ответов наряду с рассказом о нравственном поступке содержится описание безнравственного поведения, свидетелями которого были респонденты. Указаны эмоциональные реакции наблюдателя события, такие, как гнев, отвращение, чувство вины, стыд, сожаление о невозможности изменить ситуацию. Имеются размышления о том, как необходимо было поступить, называются волевые и нравственные качества отрицательной модальности, характеризующие человека, совершившего безнравственный поступок. Полученные данные свидетельствуют об актуализации у студентов-психологов первого курса устойчивого интереса к проблемам нравственности.

К причинам нравственных поступков опрашиваемые относят: воспитание (75%), постановку себя на место другого человека, (рефлексию), (60%), сочувствие, сопереживание (50%), совесть (48%), доброту (48%), уважение к другим людям (40%), уважение к самому себе (30%), характер (30%), потребность (25%), чувство долга (15%), духовность (15%). В 20% бланков содержится апелляция «к золотому правилу нравственности»: «... если в моих силах помочь кому-либо, то я не могу пройти мимо, потому что стараюсь отнестись к человеку так, как хотела бы, чтоб относились ко мне». В единичных ответах называются: образование, вера в бога, полезность обществу, попытка исправить безнравственный поступок, загладить вину, повышение самооценки, желание показать пример другим, почувствовать себя человеком.

Причинами безнравственных поступков, согласно представлениям студентов, являются: безразличие (50%), воспитание в семье (50%), неудовлетворенность собственной жизнью (50%), злость, злорадство (40%), эгоизм (30%), равнодушные (30%), стремление получить выгоду (20%), лень (15%), безответственность (15%), страх (15%). В единичных ответах присутствуют: месть, личная неприязнь к человеку, «длинный язык», слабость, холод внутреннего мира, СМИ, отсутствие культуры поведения, мысли о том, что «никто ему ничего хорошего в жизни не сделал».

Полученные данные могут быть использованы в целях повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе, организации

нравственного воспитания, поскольку актуализация нравственных представлений стимулирует развитие навыков многосторонней оценки ситуаций студентами, способствует выработке собственных сознательных нравственных критериев по конкретным фактам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2002. – 288 с.
2. Месникович, С. А. Нравственные представления в структуре профессиональной направленности педагога // С. А. Месникович Психологические проблемы формирования личностной направленности педагога: учеб.-метод. пособие / А. М. Гадилія [и др.]; – Минск, 2006. – С. 5 – 18.
3. Орбан, Л. Э. Акмеологическая концепция нравственного становления личности: дис..... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Л. Э. Орбан – М., 1992. – 461 л.

КІРУЕМАЯ САМАСТОЙНАЯ ПРАЦА СТУДЭНТАУ ЯК АСПЕКТ ІНАВАЦЫЙНЫХ ТЭХНАЛОГІІ АДУКАЦЫІ

Мордас Н. Р. (БІП)

Мэтай рэфармавання сістэмы адукацыі Рэспублікі Беларусь з'яўляецца фарміраванне спецыяліста новага тыпу, здольнага да максімальнай рэалізацыі інтэлектуальнага і крэатыўнага патэнцыялу, з высокім узроўнем прафесійнай падрыхтоўкі. Спецыяліста, які спалучае прафесійную дзейнасць з навыкамі навукова-даследчай працы і валодае свядомай патрэбнасцю ў непарным павышэнні кваліфікацыі, у развіцці і самаразвіцці.

Сучасная сістэма адукацыі у ВНУ базуецца на прынцыпах асобна-развіццёвага навучання, якое спрыяе прафесійнаму самавызначэнню асобы ва умовах суб'ект-суб'ектных зносін у вучэбна-выхаваўчым працэсе і адносін партнёрства у практычнай дзейнасці. Пры гэтым можна назваць два крытэрыі, якія вызначаюць мэтазгоднасць і эфектыўнасць падрыхтоўкі спецыяліста ў канкрэтнай прафесійнай вобласці: сацыяльная карыснасць і колькасць затрат на яго падрыхтоўку. Як вядома, найбольшай колькасці затрат патрабуе фундаментальная (тэарэтычная) падрыхтоўка спецыяліста, найбольш хуткай аддачы можна чакаць ад практычнай падрыхтоўкі.

Галоўным кампанентам прафесійнай падрыхтоўкі, які звязвае тэорыю і практыку, з'яўляюцца прыкладныя аспекты адукацыі. У першую чаргу – тэхналогія навучання суб'ектаў адукацыйнага працэсу. З пункту погляду навучання і прафесійнага станаўлення асобы вырашаецца толькі адна задача – сфарміраваць здольнасць прыняцця самастойных рашэнняў. Іншымі словамі, сёння неабходна забяспечыць пераход ад навучання да вучэння, а потым ад самастойнай вучэбнай дзейнасці да перманентнай патрэбнасці

у самаадукацыі і самарэалізацыі. У гэтым кірунку у беларускай вышэйшай школе актыўна вывучаюцца праблемы арганізацыі кіруемай самастойнай работы студэнтаў.

Самастойная работа студэнтаў можа быць вызначана як мэтанакіраваная, унутрана матываваная, структурыраваная самім суб'ектам (студэнтам) і карэктуючая ім дзейнасць (як па працэсу, так і па выніку). Яе выкананне прадугледжвае дастатковы узровень самасвядомасці, рэфлексіўнасці, самадyscyпліны, асабістай адказнасці, крэатыўнасці навучэнца, што дазваляе разглядаць самастойную дзейнасць студэнтаў як працэс самаадукацыі і самапазнання.

Самастойная работа студэнтаў ажыццяўляецца, як правіла, у дзвюх асноўных формах:

уласна самастойная работа студэнтаў (СРС), якая арганізуецца самім студэнтам у рацыянальны з яго пункту погляду час, як правіла, па-за аўдыторыяй, матывіруецца уласнымі пазнаваўчымі патрэбнасцямі і кантралюецца ім самім;

кіруемая самастойная праца студэнтаў (КСРС) як апасродкаванае кіраўніцтва з боку выкладчыка, самастойнае выкананне студэнтам пастаўленага выкладчыкам вучэбнага (даследчага) задання.

У практыцы навучання у вышэйшай школе выдзяляюцца два асноўныя віды СРС:

індывідуальная самастойная работа (праца з вучэбнай і навуковай літаратурай, падрыхтоўка да лекцый, семінарскіх і лабараторных заняткаў, залікаў, экзаменаў, выкананне і абарона курсавых і дыпломных работ, навукова-даследчых праектаў, напісанне рэфератаў, распрацоўка індывідуальных заданняў і інш.);

групавая самастойная работа (распрацоўка і абарона калектыўных навукова-даследчых праектаў, творчых заданняў і інш.), якая спрыяе умацненню матывацыі і актыўнасці вучэбна-даследчай дзейнасці студэнтаў, павышэнню яе эфектыўнасці за кошт палілогаўных формаў абмеркавання праблем узаемнага кантролю і калектыўнай рэфлексіі.

Шмат якія даследчыкі, зыходзячы з наяўнасці двух відаў разумовай самастойнасці (адлюстравальна-узнаўляльнай і адлюстравальна-творчай), выдзяляюць наступныя віды самастойных заданняў:

Работа па узоры. У выніку выканання задання па узоры студэнты асвойваюць спосабы рашэння задач па ўказанні выкладчыкам з выкарыстаннем пэўнага алгарытма. Так фарміруюцца навыкі і рашаюцца задачы на канвергентным мысленні.

Рэканструктыўна-варыятыўныя заданні. Выконваючы дадзены від самастойнай работы, студэнты набываюць вопыт пераносу ведаў і уманняў, іх абагульнення і трансфармацыі.

Часткова-пазнаваўчыя заданні. У працэсе работы над часткова-пошукавымі заданнямі сту-