

который четко планируется, исполняется и контролируется, и обусловлен тем, что основной целью педагога выступает выполнение программы и плана. Суть «эффекта заученной беспомощности» заключается в том, что ребенок раз за разом убеждается, что он не может изменить ситуацию, выбирать, не может своей активностью повлиять на ход событий и, в конце концов, перестает проявлять эту активность, исследовать, пробовать, экспериментировать, спрашивать, отказывается от поиска, т. е. теряет те черты, которые являются психологически закономерными для этого возраста. Основные черты, которые ребенок приобретает — слушаться и выполнять. Часто к появлению такого эффекта приводит и гиперопека ребенка.

Социально-психологическим результатом «эффекта заученной беспомощности» становится потеря детьми чувства уверенности, веры в себя, жизнерадостности, даже чувства собственного достоинства и творческого начала. В этом психологи видят корни будущей пассивности или агрессивности как в личной, семейной, так и в общественной, профессиональной жизни, безответственности, равнодушия и, в целом, низкой гражданской и психолого-этической культуры.

Необходимость формирования психолого-педагогической культуры педагога вызвана новой парадигмой образования, приоритетной ролью которого становится формирование человека культуры, развитие духовности личности и общества.

Народная мудрость утверждает, что время — самый объективный судья. Только анализ, апробация, тщательное обдумывание, научное обоснование подходов к формированию психолого-педагогической культуры будущих педагогов дошкольных учреждений дадут определенные знания, на основе чего можно делать выбор относительно использования их в учебном процессе.

Список источников

1. *Беленька, Г. В.* Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : моногр. / Г. В. Беленька. — К. : Світлич, 2006. — 304 с.
2. *Ващенко, Л. М.* Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : моногр. / Л. М. Ващенко. — К. : Тираж, 2005. — 380 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доповн.) / Укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. — К. : Ірпінь : Перун, 2005. — 1728 с.
4. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень.* — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
5. *Лифинцева, Н. И.* Формирование профессионально-психологической культуры учителя / под ред. В. А. Слостенина. — Москва— Курск : Изд-во Курского государствен. пед. ун-та, 2000. — 204 с.
6. *Лосева, Н. А.* Педагогические условия развития речевой культуры будущих педагогов дошкольного образования / Н. А. Лосева // Высш. образование для XXI века : материалы IV Междунар. науч. конф. / Н. А. Лосева. — М., 2007. — С. 8—14.
7. *Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка.* — К.: Вид. об'єднання «Вища школа», 1982. — 216 с.
8. *Словник іншомовних слів / Л. О. Пустовіт [та ін.] / укл. Л. О. Пустовіт [та ін.].* — К. : Довіра, 2000. — 1018 с.
9. *Тищенко, С. П.* Психологічна компетентність педагога як складова професійного успіху (у контексті гуманізації школи) / С. П. Тищенко // Педагогіка і психологія : наук.-теор. журн. АПН України. — 2001. — № 3-4. — С. 81—89.

Матеріал поступив в редакцію 29.04.2011.

В. И. Козел, А. В. Саутина

Барановичский государственный университет,
г. Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧУВСТВА ОТВЕТСТВЕННОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Каждому этапу развития общества соответствуют определенные требования к качествам специалиста. Изменение типа социально-экономических отношений в обществе объективно влечет за собой модификацию системы приоритетных качеств специалиста, изменение их содержания. Одним из важнейших качеств личности является чувство ответственности. Современный специалист должен нести ответственность за принимаемые решения, выбор средств их осуществления, их реализацию. Проблему возрастных особенностей развития ответственности у студентов освещали И. Л. Беленок, В. С. Кузнецова, В. С. Морозова, В. Я. Синенко, О. А. Шушерина и др.

В исследованиях Э. Ф. Смирновой, Н. Ф. Талызиной и др., связанных с разработкой моделей специалиста, одним из социально значимых качеств, которыми должен обладать выпускник любого учреждения высшего образования, называется ответственность перед делом и людьми. Так, К. Роджерс говорил о становлении личной ответственности как о пути к формированию здоровой личности. «Ответственно управлять собой — значит выбирать, а затем учиться на последствиях своего выбора...» [4, с. 220]. В современном же психолого-педагогическом словаре понятие «ответственность» понимается как «способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности к общему делу, а при несоответствии — чувство невыполненного долга»

[3, с. 550]. Об ответственном человеке говорят как о человеке с высокоразвитым чувством долга, ревниво относящемся к своим обязанностям — действиям, возложенным на него и безусловным для исполнения. Исследователь К. Муздыбаев считает, что человек не может реализовать объективно налагаемые на него обязанности, как сознательный участник совместных действий иначе, как осознав их, поскольку без осознания нет и ответственности субъекта [1, с. 21].

Особенно важно исследовать данную проблему в сфере получения педагогического образования, поскольку ответственность зрелого человека развивается в процессе психолого-педагогического воздействия образовательной среды. Социальное значение задачи формирования ответственности студента как профессионально значимого качества состоит в том, что высокая степень ее сформированности в процессе обучения в университете обеспечивает ему в будущем конкурентоспособность в современных условиях, становление его как специалиста, обладающего профессиональной ответственностью, способного успешно выполнять свои профессиональные обязанности.

Студент является одним из субъектов образовательного процесса в учреждении высшего образования. Возрастной период учащихся (17—25 лет) учеными в психолого-педагогической литературе обозначается различным образом: от позднего периода юности (Д. Б. Эльконин) до первого периода зрелости человека, потому психологические характеристики неоднозначны. Психологические свойства и высшие психические функции (восприятие, внимание, память, мышление, речь, эмоции, чувства) достигают максимума развития. Для студентов ведущей деятельностью, определяющей основное направление развития в этом возрасте, является профессиональная учеба, а центральным психическим новообразованием — развитие специальных способностей в различных видах деятельности, являющихся компонентами его будущей профессиональной деятельности. Возрастной кризис развития студента характеризуется переходом от учебной деятельности к учебно-профессиональной. Согласно мнению Б. Г. Ананьев «преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией, с другой — выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта» [5, с. 7].

Осознанное выполнение обязанностей требует от студента проявления воли, преодоления возникающих препятствий, мобилизации сил. В современном русском языке понятие «воля» определяется как способность осуществлять свои желания, поставленные перед собой цели, сознательное стремление к осуществлению чего-нибудь [2, с. 83]. Будущий специалист должен уметь самостоятельно принимать «интеллектуально волевые решения» (В. Д. Шадриков), которые происходят с борьбой мотивов, при взаимодействии чувств и воли [6, с. 81], осуществлять их, отвечать за их выполнение и полученный результат. Уже первое профессионально значимое решение о выборе для себя профессии будущий специалист должен принять вполне ответственно и самостоятельно. Развитие волевого компонента ответственности мы связываем с умениями будущего специалиста ставить цель, анализировать условия и выбирать средства достижения цели (исполнения обязанностей), моделировать программу действий, организовать ее выполнение, контролировать и корректировать полученный результат, т. е. с целеполагающими умениями будущего специалиста. Они выражаются в организованности студента и являются существенным фактором успешности выполнения им своих обязанностей.

С целью определения самооценки воли студентов нами было проведено исследование первокурсников педагогического факультета на базе УО «Барановичский государственный университет» (количество испытуемых составило 64 человека в возрасте 17-18 лет). Итоги проведенного эксперимента показали, что 64% испытуемых не в состоянии завершить начатую работу, которая им неинтересна. При попадании в конфликтную ситуацию на учебе или в быту 62% респондентов не в состоянии взять себя в руки настолько, чтобы взглянуть на нее с максимальной объективностью. Это подтверждает проведенное ранее исследование уровня самооценки методом ранжирования. Выявлено, что 85% отдают предпочтение таким качествам, как уступчивость, осторожность, 70% — упрямству, застенчивости. Только 52% респондентов могут сдерживать данное обещание, даже если его выполнение принесет немало хлопот, т. е. являются человеком слова. Большинство респондентов (92%) не придерживаются распорядка дня, 80% могут спокойно относиться к библиотечным задолженникам (проявление невысокой требовательности к себе и людям), 56% готовы смотреть интересную телепередачу, даже если необходимо выполнить срочную и важную работу. Лишь 45% могут прервать ссору и замолчать, какими бы обидными не казались слова с противоположной стороны. Однако по итогам исследования самооценки, на самые высокие места они ставят жизнерадостность (100%), энергичность (90%), увлекаемость (85%), терпеливость (75%), настойчивость (75%), что говорит о завышенном уровне самооценки. В среднем большая часть студентов имеет слабую волю при завышенной самооценке. Все это является причиной безответственного поведения в различных жизненных ситуациях, препятствует формированию профессиональных качеств, развитию чувства ответственности у будущих педагогов.

Таким образом, перед педагогами учреждения высшего образования, как основного звена подготовки специалистов, стоит социально значимая задача по созданию условий, способствующих формированию у студентов волевых качеств, развитию адекватной самооценки как основы формирования ответственности, обеспечивающей специалисту конкурентоспособность на рынке труда. Необходимо помнить, что для студентов университета новые условия деятельности — это качественно иная система отношений ответственной зависимости, где на первый план выступает необходимость самостоятельной регуляции своего поведения. Потребность студентов в профессиональном развитии и самостоятельности определяет совместно с возрастными резервами потенциальную возможность развития ответственности как профессионально значимого качества.

Список источников

1. *Муздыбаев, К.* Психология ответственности / К. Муздыбаев. — Л. : Наука, 1983. — 239 с.
2. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : АЗЪ, 1994. — 928 с.
3. Психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е. С. — Минск : Соврем. Слово, 2006 — 928 с.
4. *Роджерс, К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. — М. : Прогресс, 1992. — 480 с.
5. Современные психологические проблемы высшей школы / под ред. Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1974.
6. *Шадриков, В. Д.* Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. — М. : Логос, 1996. — 320 с.

Материал поступил в редакцию 29.04.2011.

О. Е. Крачак

Белорусский государственный университет,
г. Минск, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ НИРС

В современных условиях возрастает роль научно-исследовательской работы студентов (далее — НИРС) в контексте задач их будущей профессиональной деятельности. В настоящее время НИРС может рассматриваться как одна из интеграционных основ для обеспечения требуемого уровня и качества подготовки современного конкурентоспособного специалиста. Научно-исследовательская работа студентов является эффективным средством формирования ключевых профессиональных компетенций на основе идей и положений компетентностного подхода в организации и содержании вузовского образования.

Компетентность рассматривается исследователями (В. И. Байденко, В. А. Болотов, О. Л. Жук, И. А. Зимняя и др.) как интегральный социально-личностный результат образования в совокупности мотивационно-целостных, когнитивных составляющих. Одной из значимых составляющих этого нового результата образования являются исследовательские компетенции, системно формируемые в процессе учебной и внеучебной деятельности студентов. Данные компетенции занимают особое место в структуре компетенций и трактуются как ключевые, подчеркивается их надпредметный характер, а следовательно, и общесистемное значение [1—4].

Традиционно основой подготовки специалистов выступают знания, умения и навыки (далее — ЗУН), состав которых определяется соответствующими учебными программами учреждений высшего образования дисциплин, курсов. Преимущественно освоение ЗУНов направлено на их применение в стандартных ситуациях и не ориентировано на формирование исследовательских, проектных компетенций. Поэтому в определенной степени организующую функцию их развития выполняет действующая система НИРС. Порядок организации, направления и формы этой работы определяются в соответствии с нормативной базой, разрабатываемой и утверждаемой Министерством образования [5].

В Республике Беларусь НИРС имеет давние традиции и положительную динамику развития.

В 2010 году количество студентов, занимающихся всеми формами НИРС, составило 67 тыс. (в 2005 году — 50 тыс.); количество докладов, прочитанных студентами на вузовских, республиканских, международных научных конференциях составило 35 970; количество участников республиканского конкурса научных работ студентов за 15 лет увеличилось с 800 до 4 000. Следует отметить и заметный рост количества студенческих научных бюро, лабораторий. В системе вузовского образования функционирует 98 таких объединений (в 2005 году — 50), действует более 1 000 научных кружков.

Отмечая положительную динамику развития основных форм организации НИРС, определим и имеющиеся проблемы. Только каждый 6-й студент задействован в организованных формах НИРС. Студенты, занимающиеся НИРС, традиционно рассматриваются как потенциальный резерв для поступления в магистратуру, аспирантуру и для выполнения исследовательской работы в НИИ, КБ. Поэтому, при научно-обоснованной системе НИРС, включающей максимальное число студентов в процессе обучения, выпускники будут поэтапно овладевать ЗУНами исследовательской деятельности и, следовательно, приобретать и более высокий уровень профессиональной компетентности.

В ходе проводимого нами исследования доказано, что система НИРС является важным фактором формирования исследовательских компетенций будущих специалистов, связанных с овладением основным научным понятийным аппаратом и знанием основ методологии будущей профессиональной деятельности; умением осуществлять диагностику и анализ состояния проблемных ситуаций на основе научного подхода; умением проектировать профессиональную деятельность в соответствии с современным развитием науки и перспективных технологий, способов и средств ее выполнения; овладением навыками декомпозиции, т.е. разложения на составные части задач, процедур, систем; умением работать с научными источниками (научная литература, периодические издания, интернет-ресурсы и др.); умением адаптировать научные теории и разработки к практике профессиональной деятельности.

Поэтому при организации НИРС в учреждениях высшего образования необходимо:

1. Определение и обоснование необходимых форм НИРС, направленных на формирование соответствующих умений и способов деятельности, лежащих в основе исследовательских компетенций.