

ляется одним из важнейших факторов самореализации и социализации современных старшеклассников. С медиа был связан ещё один мини-проект «Мужчины и женщины в медиа». Учащихся делали подборку визуальных материалов из кинофильмов и телепередач с целью выявления стереотипов о мужчинах и женщинах в медиа.

Для мини-проекта «Воображаемое интервью с историческим деятелем» девятиклассники брали известных деятелей культуры, общественно-политической жизни из отечественной истории. Например, в воображаемом интервью с Игнатием Домейко учеником были предложены следующие вопросы: Какие чувства Вы испытывали, покидая Беларусь? Как к Вам относятся в Чили, на чужбине? Что Вам удалось сделать для науки в американской стране? Хотели бы Вы вернуться на родину? А Валентию Ваньковичу ученица задала бы в интервью следующие вопросы: Как начиналась Ваша творческая деятельность? Почему Вы пишете картины на исторические темы? Расскажите о Вашей дружбе с Адамом Мицкевичем? Как Вы думаете, чём Ваше творчество запомнится потомкам?

С интересом выполняли учащиеся мини-проект «Новое — это хорошо забытое старое». Школьники создали ретро подборку изображений кухонных столов, табуреток, мягких уголков, моделей автомобилей. Из представленных ретро изображений был сделан вывод, что обновленные предметы достаточно часто напоминают те, что уже использовались в разные исторические эпохи.

Выполняя мини-проект «Конфликт поколений: миф или реальность?» учащиеся получили задание определить три главные ценности, три кумира и три вещи-мечты. Сравнивая ответы поколений X, Y и Z, отметим, что среди главных ценностей — семья, положение в обществе, высокооплачиваемая работа. Если для поколения Y мечтой была стиральная машина, то для поколения Z — «крутой телефон». Учащиеся приводили аргументы, почему их удивили ответы представителей разных поколений.

Заключение. Мини-проекты относятся к творческим заданиям и выполняются учащимися по желанию. Если в начале учебного года в работу над мини-проектами включались только высокомотивированные учащиеся (около 25 % от общего количества в классе), то к концу учебного года учащихся, выполнявших мини-проекты стало 65 %. Школьники включаются в активную деятельность, применяя личный опыт. Представление мини-проекта — важное условие самореализации учащихся, формирования навыков работы в группе. Важно, что в мини-проекте нет неправильных решений. Каждый представленный продукт связан с жизнью, вызывает интерес учащихся класса, является практически полезным для школьников. Выполнение мини-проектов содействует формированию коммуникативных, информационных, ценностно-смысловых, общекультурных компетенций старшеклассников.

Список цитируемых источников

1. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов пед. вузов / Н. Ю. Пахомова. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2005. — 112 с.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. — М. : Академия, 2003. — С. 72.

УДК 378.046.2–048.93

Н. В. Романчук

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

АНАЛИЗ УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕРВОЙ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Введение. Первая производственная педагогическая практика для студентов педагогических специальностей чаще всего осуществляется на третьем курсе. Именно тогда студент имеет возможность увидеть работу учителя в системе, попробовать свои силы при организации учебно-воспитательного процесса на протяжении относительно продолжительного периода, продемонстрировать свои профессиональные педагогические способности.

Нами была поставлена задача провести анализ приоритетных установок студентов в преддверии первой производственной педагогической практики. В исследовании участвовали студенты учреждения образования «Барановичский государственный университет» факультета педагогики и психологии специальностей «Начальное образование», «Обслуживающий труд и изобразительное искусство», факультета славянских и германских языков специальности «Белорусский язык и литература. Иностранный язык». Всего — 62 студента.

Основная часть. Для реализации поставленной задачи на этапе подготовки к практике были разработаны и подобраны интерактивные задания, анализ выполнения которых проводился совместно со студентами. Так, в первом из заданий студентам было предложено описать десятию характеристиками: а) современного школьника; б) современного учителя; и обозначить по три ключевых параметра. Работа была организована в парах. Выделенные характеристики каждой пары затем визуализировались для всех в общий список, после чего совместно осуществлялся подсчёт положительных, негативных и нейтральных качеств.

Совокупные результаты получились следующие: положительных качеств современных обучающихся отмечено 32 % от общего количества, негативных — 64 %, нейтральных — 4 %. Среди выделенных наиболее часто встречались такие качества как:

- безответственность, грубость, равнодушие, лень, несерьёзность, пассивность, корыстность, жестокость, эгоистичность, несамостоятельность (отрицательные характеристики);
- находчивость, изобретательность, мобильность, энергичность, общительность, активность (положительные характеристики);
- самоуверенность, «виртуальность» (были оценены как нейтральные характеристики).

Иное соотношение характеристик в процентных показателях выявлено относительно видения студентами современного учителя: так, его положительные качества составили 72 %; негативные — 28 %. Современный педагог глазами студентов — «креативный, тактичный, принципиальный, требовательный, доброжелательный, коммуникабельный, грамотный, эрудированный», но при этом — «несдержанный, безынициативный, ригидный, бесправный, бедный». Отметим, что существенной разницы в соотношении оценок у студентов разных специальностей не выявлено.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что современные школьники изначально воспринимаются будущими педагогами через призму негатива, а значит, ориентация на установление эффективного педагогического взаимодействия с обучающимися присутствует в недостаточной степени. В личности же современного учителя студент в некоторой степени оценивает себя, так как превосходит данный статус.

Далее студентам было предложено сформулировать слова приветствия и представления себя при первой встрече различным субъектам образовательной среды школы: младшим школьникам, учащимся среднего звена, старшеклассникам, родителям на родительском собрании, коллегам в учительской, администрации.

Анализ выполнения задания проводился по следующим вопросам: «Сколько новых интересных приветствий прозвучало?», «Насколько адекватным было приветствие в изменившейся ситуации?», «С каким контингентом слушателей было легче всего выбрать форму, манеру приветствия?». Показательным, на наш взгляд, является тот факт, что сами студенты отмечали сложность задания, аргументируя тем, что не придавали этому должного значения ранее, задумываясь в первую очередь о дальнейших действиях при организации учебно-воспитательного процесса. Наиболее широкий спектр приветствий звучал в адрес младших школьников, обучающихся среднего звена. Сложности вызвала самопрезентация перед родителями: студенты критично относились к каждому звучавшему предложению, анализируя его целесообразность. Представление себя коллегам звучало достаточно шаблонно у всех студентов и сводилось к озвучиванию имени, отчества.

Для работы над следующим заданием студенты были поделены на группы, каждой из которых предлагалось «обыграть» выбранный образ учителя, педагогическую сущность которого отражает его девиз:

- «Наблюдатель» («Я вас не трогаю, вы меня не трогайте!»);
- «Наполеон» («Дети — это неприятное, но необходимое в моей деятельности»);
- «Доктор Фауст» («Я сделаю вас такими, какими хочу видеть!»);
- «Кот Леопольд» («Ребята, давайте жить дружно!») [1, с. 85].

Представители групп демонстрировали в течение 1 минуты предложенные роли, студенты-зрители должны были распознать образ педагога.

При анализе звучали вопросы: «Как влияет на яркость первого впечатления образ личности педагога?», «Какие ассоциации или воспоминания появились у вас в связи с наблюдением того или иного образа?», «Всегда ли в реальной жизненной ситуации мы сразу реагируем на роль?».

Задание вызвало ряд сложностей, связанных с необходимостью раскрытия заданного образа с первых мгновений взаимодействия. Многие студенты отмечали, что «списывали» предложенный образ со своих учителей, преподавателей, некоторые находили черты образа у себя.

Анализ выполнения данных заданий позволил установить, что на этапе подготовки к практической самостоятельной деятельности студенты в меньшей степени ориентируются на вопросы межличностного взаимодействия и задумываются о восприятии себя учениками, родителями, коллегами. Превосходящая самостоятельную педагогическую деятельность, студенты ориентируются на формально-ролевую сторону педагогического взаимодействия, дидактические и методические аспекты педагогической деятельности (подготовка планов-конспектов уроков и воспитательных мероприятий, отбор дидактических материалов и средств обучения, реализация дидактических принципов, выбор методов и методических приёмов для реализации цели урока, психолого-педагогический анализ урока и др.).

Анализ программ производственной (педагогической) практики для студентов 3-х курсов показал, что в них присутствуют задания, направленные на установление эффективного педагогического и межлич-

ностного взаимодействия с учащимися (оказание индивидуальной помощи учащимся по предмету во внеурочное время, проведение индивидуальной воспитательной работы с учащимися, изучение индивидуальных особенностей учащихся класса). Вместе с тем, недостаточно обращается внимание студентов на то, что профессионально-педагогическое общение выходит за пределы контакта «учитель—ученик» и предполагает взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса: коллегами, учащимися и их родителями, с представителями органов управления образованием. Содержание программы не ориентирует студентов на анализ сложностей во взаимодействии между указанными субъектами. Наблюдение за деятельностью студентов в процессе прохождения практики свидетельствует о том, что, сталкиваясь с конфликтными ситуациями, практиканты чаще всего прибегают к неэффективным способам их разрешения либо же оставляют открытыми. Нами было предусмотрено включение в содержание программ практик дополнительных заданий, направленных на анализ возникающих конфликтных ситуаций в процессе собственной педагогической деятельности студентов, либо наблюдаемых ими в процессе практики. Задания предусматривают выделение предмета конфликтной ситуации, осмысление и характеристика её причин, сущность конструктивных/деструктивных действий педагога по её разрешению, исход конфликтной ситуации. Выполнение заданий отражается в специально отведённых тетрадах.

Анализ выполнения данного задания позволяет судить о том, что студенты-практиканты фиксируют различное количество наблюдаемых ими конфликтных ситуаций: минимальное — 7, максимальное — 32. Конфликтные ситуации разнообразны и по предмету, и по степени сложности. Большинство зафиксированных ситуаций отражают конфликтное взаимодействие между учителем и учеником, реже — между учащимися, и 8 % описанных конфликтных ситуаций возникали между непосредственно студентом и руководителем практики от учреждения образования. Ни один студент не указал на их полное отсутствие в процессе прохождения практики. Также выполненные задания свидетельствуют о том, что чаще всего педагоги прибегают к деструктивным действиям по урегулированию конфликтных ситуаций: крик, упрёки, угроза отметкой, обращение к администрации и другие. В таких случаях студентам предлагалось самим определить конструктивные способы разрешения описанной конфликтной ситуации путём анализа всех её компонентов. Сложности, с которыми сталкивались студенты на первых этапах такой работы, состояли в распознавании истинных, а не только видимых причин конфликтной ситуации, определении её предмета и объекта. На наш взгляд, эффективность такой формы работы заключается в том, что будущий педагог в своей деятельности начинает уделять должное внимание возникающим противоречиям и на основе анализа ищет оптимальные пути решения.

Заключение. Проведённый анализ установок студентов при организации первой производственной педагогической практики показал, что будущие педагоги воспринимают себя в первую очередь как учителя-предметника и недостаточно ориентированы на организацию эффективного взаимодействия с различными субъектами образовательной среды школы. В этом видится направление для дальнейшего совершенствования системы работы в УВО в рамках педагогических дисциплин.

Список цитируемых источников

1. Морева, Н. А. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. — М. : Просвещение, 2003. — 304 с.

УДК 37.013.42

С. А. Старостин

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МЕДИЙНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Введение. Прогресс в современном мире в области информационно-коммуникативных технологий и распространение новых цифровых медиа обуславливают возрастающую важность медийной грамотности, которая сегодня признаётся в обществе как одна из ключевых компетенций в системе образования.

Считается, что современная молодёжь хорошо владеет медиа-технологиями и что их навыки в данной сфере развиты лучше, чем у их педагогов, большинство обучающихся считают использование медиа и медиа контента естественным и обыденным процессом. Но такое обобщение не учитывает различий в уровне медийной грамотности конкретных обучающихся, а они могут быть весьма существенными по разным причинам социального и экономического характера. Кроме того, навыки обращения с медиа не могут