

Исследователи А. Пассов и В. Уорд определили и обосновали основные принципы дифференцированного учебного плана для одарённых и талантливых студентов как область специализированного обучения. Общие цели, перечисленные ниже, могут быть адаптированы к дифференцированному учебному плану для художественно одарённых. Исследователи считают, что учебный план для студентов с изобразительной одарённостью должен: включать в себя содержание, которое связано с более широкой основной темой или проблемой; интегрировать несколько дисциплин в область исследования; позволять углублённое изучение самостоятельно выбранных тем в области исследования; разрабатывать независимые навыки обучения; развивать комплексные, продуктивные, абстрактные навыки мышления на высоком уровне; сосредоточить внимание на задачах, не ограниченных временем; развивать навыки и методы исследования; интегрировать основные навыки и более высокие навыки мышления в учебную программу; поощрять развитие продуктов, которые превосходят существующие идеи и производят «новые» идеи; поощрять создание продуктов, которые используют новые методы, материалы и формы; поощрять развитие самопонимания, т. е. обучить как распознавать и использовать свои способности, стать самостоятельными и оценить свои сходства и различия с другими; оценивать успеваемость учащихся с использованием соответствующих и конкретных критериев через самооценку или стандартизированные инструменты [9; 10].

Итак, учебная программа для художественно одарённых и талантливых студентов должна быть более требовательной и сложной, проходить в ускоренном темпе и содержать большее количество материала, который следует освоить, в ней должны устанавливаться более высокие требования к уровням достижения, что предполагает наибольшую степень самостоятельной деятельности и возможностей к обучению. Обучение таких молодых художников должно выходить за пределы стен классной комнаты. Объединение студентов с равными способностями в изобразительной одарённости может привести к более быстрому развитию таланта.

Заключение. Рассмотрев основные формы и методы педагогической поддержки студентов с изобразительной одарённостью в учреждениях высшего образования США, можно сказать, что такие студенты и их работы характеризуются рядом специфических черт, у них наблюдаются определённые модели поведения. Учебный план для студентов с художественной одарённостью включает в себя элементы ускорения и обогащения, обучение рекомендуется проводить не только в стенах учебной аудитории. Анализ передового педагогического опыта США позволяет сделать выводы о возможности использования позитивного американского опыта для совершенствования работы с художественно одарённой молодёжью в Украине.

Список цитируемых источников

1. *Renzulli, J. S.* The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity / R. J. Sternberg, J. E. Davidson (Eds.). *Conception of giftedness*. — New York : Cambridge University Press, 1986.
2. *Волошук, В. М.* Методичні основи діагностики інтелектуальної обдарованості / В. М. Волошук, І. С. Волошук. — Київ : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2009. — 233 с.
3. Рабочая концепция одаренности : 2-е изд. / под ред. Д. Б. Богоявленской. — М. : [б. и.], 2003. — 134 с.
4. *Boland, Dale.* Artistically Talented Students: A Call for Research, Marilyn Zurmuehlen. *Working Papers in Art Education*, 1986. — Vol. 5. — Iss. 1. — Art. 6.
5. *Gallagher, J.* Teaching the gifted child / J. Gallagher. — Boston : Allyn and Bacon, 1975.
6. *Hurwitz, A.* The gifted and talented in art — A guide to program planning / A. Hurwitz. — Worcester : Massachusetts : Davis Publications, Inc., 1983.
7. *Clark, G.* Educating artistically talented students / G. Clark, E. Zimmerman. — California : Syracuse University Press, 1984.
8. *Szekely, G.* The artist and the child — a model program for the artistically gifted / G. Szekely. — *Gifted Child Quarterly*. — 1981. — 25 (2). — P. 67—72.
9. *Passow, A.* The gifted and talented: their education and development / A. Passow. — New York : Teachers College, Columbia University, 1960.
10. *Ward, V.* Educating the gifted: an axiomatic approach / V. Ward. — Columbus, Ohio : Charles, 1961.

Материал поступил в редакцию 24.02.2015 г.

УДК 37.032

Т. В. Пивовар

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА

Введение. Современные тенденции развития образования диктуют необходимость поиска новых подходов к формированию личности педагога, формированию у него профессионально значимых качеств, создающих широкие возможности для проявления профессиональной свободы и творчества, постоянного поиска новых форм и методов обучения, инновационных приёмов и способов организации и осуществления образовательного процесса. Особую роль в современных

условиях играет профессиональная устойчивость личности учителя, обеспеченная не только социально-педагогическими факторами, но и индивидуальными качествами субъекта педагогической деятельности. Говоря о профессиональной устойчивости, нужно отметить, что она сама по себе не возникает.

Основная часть. Как считает Н. Ю. Крюкова, формирование профессиональной устойчивости целесообразно рассматривать в структуре модели профессиональной подготовки будущего педагога, которая включает в себя следующие компоненты: профессиональную деятельность (деятельность, направленная на решение профессиональных задач); педагогическую деятельность (система и последовательность педагогически целесообразных действий педагога, направленных на достижение поставленных целей путём решения педагогических задач); профессиональную компетентность (качество, проявляющееся в готовности к педагогической деятельности, отношении к делу, личностных качествах, а также стремлении к новому, творческому осмыслению своей работы); профессиональное общение (процесс взаимодействия субъектов как носителей профессионального опыта в целях: а) обмена информацией в практической ситуации; б) достижения согласия (понимания); в) функционирования профессиональной общности (актуализация профессиональной идентичности)); психолого-педагогическую компетентность (максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных свойств учителя, позволяющая достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания); профессионально-значимые качества личности (общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии учителя; специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности)); профессиональную устойчивость (сложноорганизованный объект, образованный посредством синтеза интеллектуальных, эмоциональных и волевых процессов личности учителя) [1, с. 59—60].

В структуру профессиональной устойчивости З. Н. Курлянд включает ряд компонентов: мотивационный (педагогическая направленность, уверенность в себе как в учителе, удовлетворённость деятельностью); эмоционально-волевой (отсутствие эмоциональной напряжённости, умение регулировать свои эмоциональные состояния, наличие волевых качеств); личностный (быстрота реакции на поведение учащихся, познавательная направленность, нормальная утомляемость); профессионально-педагогический (знания, умения и навыки учителя, умение принимать правильные решения в нестандартных ситуациях, наличие потребности в самообразовании).

В структуре подготовки учителя педагогическая направленность и профессиональная устойчивость образуют систему с качественно новыми характеристиками стабильности и изменчивости, которую можно рассматривать как самоорганизующуюся при условии включения в неё субъекта, чья целенаправленная деятельность будет являться источником и пусковым механизмом саморегуляции. При этом в профессиональной устойчивости удовлетворённость деятельностью обеспечивает стабильность, вызывает желание совершенствовать своё мастерство, глубже овладевать своим предметом, расширить психолого-педагогические знания [2, с. 32].

Несколько иной подход в определении исследуемого феномена содержится в трудах В. Е. Пенькова. Он вводит понятие профессионально-личностной устойчивости учителя, под которым понимает интегративное качество, образованное совокупностью следующих компонентов: мотивационного (мотивы, связанные с выработкой профессионально значимых качеств; с содержанием учения; с отношением к педагогической деятельности); когнитивного (специализированные, психолого-педагогические знания, знания о способах организации деятельности); конативного (способность к саморегуляции, самодеятельности, педагогическому творчеству) [3, с. 115].

Исходя из сущности феномена «профессиональная устойчивость», Е. А. Колос выделяет следующие структурно-содержательные компоненты: нормативно-гностический (предполагает, что будущий учитель знает сущность ответственности как нормы педагогической этики; содержание своих профессиональных обязанностей; социальные и моральные последствия их невыполнения); потребностно-мотивационный (включает в себя мотивы учебно-профессиональной деятельности как формы проявления потребностей: в саморазвитии и реализации себя в будущей профессии, профессиональном самоутверждении); эмоционально-чувственный (включает морально-этические и интеллектуально-познавательные чувства, которые отражают эмоциональное отношение молодого педагога к своим обязанностям); поведенческо-волевой (предполагает осознанное выполнение обязанностей, которое требует проявления воли, преодоления возникающих препятствий, мобилизации сил); операционно-практический (подразумевает ответственное поведение будущего учителя, указывает на степень готовности и умение реализовывать свои нравственные ценности, принципы и правила в профессиональной деятельности, формировать нравственную среду, находить правильные решения в ситуациях морального выбора, устанавливать отношения с родителями, учениками и коллегами) [4, с. 38].

Заключение. Обобщая основные положения о структуре и компонентах, входящих в состав понятия «профессиональная устойчивость», можно сделать вывод, что нет единого мнения исследователей и педагогов касательно данного вопроса. Но все учёные сходятся во мнении, что профессиональная устойчивость — это многокомпонентная структура, где каждый последующий компонент связан с предыдущим. Резюмируя вышеизложенное, можно утверждать, что проблемы формирования личностных качеств педагога, его профессионализма, профессиональной устойчивости всегда были и остаются одними из самых актуальных для любого государства и общества.

Список цитируемых источников

1. Крюкова, Н. Ю. О профессиональной устойчивости будущих учителей начальной школы в условиях системы обучения «Педагогический колледж—вуз» / Н. Ю. Крюкова // Высш. образование сегодня. — 2007. — № 6. — С. 59—60.
2. Курлянд, З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя : автореф. ... д-ра пед. наук / З. Н. Курлянд. — М. : [б. и.], 1993. — С. 32.
3. Пеньков, В. Е. Профессионально-личностная устойчивость будущего учителя / В. Е. Пеньков. — Изд-во Белгород. гос. ун-та, 1998. — С. 115.
4. Колос, Е. А. Развитие профессиональной ответственности будущего учителя / Е. А. Колос // Высш. шк. — 2008. — № 1. — С. 38—42.

Материал поступил в редакцию 24.02.2015 г.

УДК 37.026

Т. А. Плескачевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Введение. Модернизация образования, реализуемая в настоящее время, требует новых подходов к обучению и направлена на подготовку человека к жизни в информационном обществе. Существенная роль в становлении личности и формировании мышления отводится процессу развития способностей учащихся самостоятельно работать с информацией, критически осмысливать свои действия, осуществлять их анализ и применять полученные знания и умения на практике. Высокие темпы развития общества, стремительно меняющиеся требования к выпускнику учреждений образования, большой объём информации, необходимый для усвоения вынуждают использовать различные методы активного обучения, которые стимулируют познавательную деятельность обучающихся. Отсюда следует, что система образования должна готовить выпускников к активной и созидательной жизнедеятельности в новых информационных условиях.

В современном образовательном пространстве ведётся много споров по поводу имиджа обучающихся. Кроме усвоения обязательной базы знаний они должны уметь формировать собственное мнение по возникающим проблемам, обосновывать и аргументировать личную позицию, грамотно выражать своё отношение и быть убедительными. Благодаря критическому мышлению традиционный процесс познания обретает индивидуальность и становится осмысленным, непрерывным и продуктивным.

Критическое мышление — наиболее важный способ, ориентирующий процесс образования на обучающегося, на развитие его личностных качеств, на его самообразование и самоутверждение. Учебные заведения должны обеспечивать такое образование обучающихся, которое воспитывает в них хорошо информированных и глубоко мотивированных граждан, способных к критическому мышлению, анализу общественной проблематики, поиску креативного решения проблем, стоящих перед обществом, а также к тому, чтобы брать на себя социальную ответственность [1, с. 117].

Такое понимание роли критического мышления, с одной стороны, говорит об актуальности и перспективности данной проблемы, с другой — о необходимости целенаправленного его формирования и совершенствования на всех этапах обучения. В связи с особенностями современного образования становится актуальной проблема развития критического мышления у учащихся, так как быстрое развитие информационных и коммуникативных технологий и нарастающий темп изменений во всех сферах жизни требуют изучения не только накопленных знаний и опыта, но и подготовки молодёжи к будущей жизни. Ценность приобретают такие личностные качества, как целеустремлённость, образованность, профессионализм, креативность, коммуникативность и конкурентоспособность.

Основная часть. Современный выпускник должен уметь чётко определять значимые цели как ожидаемые результаты своей деятельности, быть мотивированным, уверенным в своих силах и умеренно амбициозным. Он должен быть способен к непрерывному саморазвитию, самообразованию и адаптации к быстро меняющимся условиям жизни. Сформированную личность характеризует также компетентность (обладание знаниями, опытом и умениями, которые необходимы для профессионального исполнения должностных полномочий), способность к выполнению конкретных функций, качественному овладению конкретной специальностью. Критически мыслящая личность стремится к развитию аналитического и творческого мышления, умению ими пользоваться в различных условиях. Развивая критическое мышление, обучающиеся приобретают умение вести беседу, оставаться спокойными и уверенными, учатся эффективной самопрезентации, постигают способность налаживать коммуникативные связи, убеждать точными доводами. Критическое мышление способствует развитию