

ЛИТЕРАТУРА

1. Молчан, Л.Л. Культура профессионально-педагогической деятельности. – Мн.: РИПО, 1999. – 95 с.
2. Пальчевский, Б.В., Масюкова, Н.А. Педагогическое проектирование и программирование в рамках ИПК. // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – №2. с.9-16; №3. с.16-27 и далее.
3. Рац, М.В. Что такое экология или как спасти природу.- М.: «Касталь», 1993. – 220 с.
4. Рябикина, З., Сомова, Е. Общенье - субстанция личности // Высш. образование в России. - 1999. - № 4. - с. 100 - 106.
5. Савелова, С.Б. Самоопределение. // Социология: Энциклопедия. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – (Мир энциклопедий). – с. 885 - 886.

УДК 378:371

Ракович Ю.И.

ЗАДАЧНО-ЦЕЛЕВАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-ИНЖЕНЕРОВ

*Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Республика Беларусь*

Научный руководитель преподаватель Дирвук Е.П.

В.И. Слободчиков в своих работах обращает внимание на 3 вектора образовательного пространства: образовательные процессы, образовательные среды и социальные институты. Под социальными институтами здесь следует понимать не учреждения образования, а формы организации процесса учение-обучение [4].

Задачно - целевая (задачная) форма организации обучения находится в определенном функциональном ряду других форм организации образования, внутри которого она и может получить свои важнейшие характеристики. Задачную форму образования следует отличать, с одной стороны, от информационно-заданьевой, а с другой стороны, от проблемной организации образования.

Информационно-заданьева (традиционная) форма организации обучения предполагает, что студенту излагается информация, которую он воспринимает, может повторить, а затем выполнить различные задания-команды. «Информационно-заданьева форма организации процессов обучения стремиться вообще уйти от анализа феноменов понимания, старается не заниматься формой организации сознания» [1, с. 207].

Проблемная форма обучения характеризуется введением процесса проблематизации в систему образования. Основная характеристика проблемной формы организации образования состоит в том, что студент должен осуществлять акт самоопределения и сконструировать средство разрешения в данной противоречивой ситуации, тем самым, осуществляя открытие. Идея проблемной формы организации образования является достаточно оригинальной. Она предполагает, что студент должен осуществить собственное переосмысление уже известных открытий. Затем продукты этой образовательной работы должны быть сопоставлены с текстами классиков науки, философии, права, религии и пр., для того чтобы студент мог соотнести свою точку зрения с точками зрения известных людей. «Очень важно, что в ходе решения проблемы человек не только создает мыслительное средство ее решения, но и переделывает себя, свое видение» [2, с. 118].

«Ровно посередине между почти алгоритмизируемым заданием и неопределенной проблемой находится задачная форма организации процессов обучения» [1, с. 209].

Задачная форма организации процессов образования является, ближайшей зоной развития педагогического профессионализма. Именно этот способ работы с умением понимать ситуацию, осуществлять постановку и планировать решение задачи является той самой формой организации деятельности, которую могут осваивать педагоги на современном этапе, качественно изменяя уровень своего профессионализма.

Ю.В. Громыко полагает, что задачная форма организации состоит из нескольких различных процессов учебно-обучающей мыследеятельности и включает в свое устройство «нескольких различных типов мыследеятельности: исполнительскую, проектную, управленческую, конструкторскую, аналитико-исследовательскую, и др.

Студент может выделить и исследовать предполагаемый класс заданий, для решения которых необходимо сконструировать идеальное средство. На основе сконструированных средств, студент проектирует форму организации совместной работы в ситуации, затем реализует данную норму. После ее реализации студент анализирует совместно с преподавателем соответствие получившегося варианта действия задуманному замыслу, и, возможно, осуществляет корректировку исходного проектного замысла» [1, с. 210].

Подобный способ работы студента и педагога в нескольких типомыследеятельностных позициях: управленческой, конструкторской, проектировочной исследовательской, является механизмом перехода из прошлой ситуации невозможности выполнить принятое учебное задание в ситуации выполнения целого класса подобных заданий.

Выполняя различные учебные задания, студент одновременно осваивает различные типы мыследеятельности, сплав которых образует единую задачную форму организации обучения. Это следующие типы мыследеятельности: понимание-анализ ситуации учебного задания и ситуативный анализ, управление выполнением принятого учебного задания, конструирование идеальных средств решения задач, проектирование способа выхода из ситуации, управление и реализация действий по реализации способа решения, исследование реализованного способа решения по отношению к замыслу.

По отношению к каждому типу мыследеятельности должен быть представлен образец, демонстрирующий, как можно осуществлять данный тип мыследеятельности. Этот образец должен уметь осуществлять и демонстрировать сам педагог, но он его может выявлять и в структуре действий другого студента. Для полноценного освоения образца студент должен увидеть его осуществление в идеальной форме, демонстрируемой преподавателем, затем – способы его построения членами группы, обладающими сходным уровнем умелости, и отрефлексировать попытки его построения на себе самом [1, с. 236].

Подобный способ работы задает альтернативу лекционному изложению учебного материала, обыкновенным рассказам, вербальным повествованиям как основному типу обучения. В особенности это справедливо для метопредметов [2] в структуре подготовки педагогов-инженеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика. – Мн.: Технопринт, 2000. – 376 с.
2. Громько, Ю.В. Метапредмет «Проблема». – М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998 – 322 с.
3. Громько, Н.В. Инновации метапредметов: вопросы теории и практики // Педагогические инновации. 2004. - №1. с. 43 – 49.
4. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы педагогической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие для вузов. – М.: Школа Пресс, 1995. – 384 с.

УДК 371.134

Раичцкий С.В.

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕСС УЧЕБНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

*Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Республика Беларусь*

*Научный руководитель доктор пед. наук профессор
Купчинов Р.И.*

Дается характеристика понятия «компьютерные информационные технологии». Выделены важнейшие задачи информатизации образования на современном этапе. Обосновывается использование информационных технологий в качестве интерактивных сред управления процессом познавательной деятельности и доступа к современным информационно-образовательным ресурсам.

Новые педагогические технологии, используемые в настоящее время или только зарождающиеся в умах ученых и педагогов, в недрах педагогической практики, немислимы без широкого использования новых информационных технологий и электронных ресурсов. Именно новые информационные технологии позволяют в полной мере раскрыть педагогические, дидактические функции методов