

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

**ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА:
ПРОБЛЕМЫ, ПРИОРИТЕТЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник материалов
Республиканской научно-практической конференции,
посвященной 60-летию психолого-педагогического факультета

Брест, 20 октября 2017 года

Под общей редакцией
кандидата педагогических наук, доцента *И.Г. Матыциной*

Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2017

УДК 2-75“20”
ББК 74.0
О-23

Рецензенты:

доцент кафедры педагогики УО «Минский государственный лингвистический университет», кандидат педагогических наук, доцент **А.В. Трацевская**
заведующий кафедрой философии УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», кандидат философских наук, доцент **П.П. Крусъ**

Редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, профессор **М.П. Осипова**
кандидат педагогических наук, доцент **И.А. Мельничук**
кандидат педагогических наук, доцент **М.П. Михальчук**

О-23 Образование XXI века: проблемы, приоритеты и перспективы развития : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., посвящ. 60-летию психол.-пед. фак., Брест, 20 окт. 2017 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина ; редкол.: М.П. Осипова, И.А. Мельничук, М.П. Михальчук ; под общ. ред. И.Г. Матыциной. – Брест : БрГУ, 2017. – 262 с.

ISBN 978-985-555-738-9.

В сборнике представлены материалы Республиканской научно-практической конференции по актуальным вопросам обучения, воспитания, социализации детей и молодежи, реализации продуктивных педагогических технологий в образовательном процессе, взаимодействия семьи и учреждения образования, совершенствования качества преподавания общеобразовательных дисциплин в учреждениях образования, практикоориентированной профессиональной подготовки будущих специалистов и др.

Издание адресуется педагогическим работникам, обучающимся и преподавателям учреждений высшего образования.

УДК 2-75“20”
ББК 74.0

ISBN 978-985-555-738-9

© УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2017

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

А.Н. СЕНДЕР

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ДЛЯ ПОСТУПЛЕНИЯ В ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Образование есть важнейшая часть человеческого капитала и рассматривается как инвестиционный и инновационный ресурс государства, социально-экономический индикатор развития общества. Неслучайно образование является интегративным показателем индекса человеческого развития, предложенного ООН. В Год науки широко обсуждается вопрос о предназначении классического университета. Возрастание роли классического университета в жизнедеятельности государства и демократизации общественных отношений привело к массовости университетского образования, созданию новых университетов. Идет дискуссия: 52 университета для Беларуси – это много или недостаточно? Вот несколько сравнительных цифр: Южная Корея во время реформ увеличила количество учебных заведений в 23 раза, а численность обучающихся – в 94 раза. В Китае за первые 5 лет реформ создано 400 новых университетов.

Дело не в количестве университетов, в том числе и в нашей стране, а в тех абитуриентах, которые поступают. Масштабная профориентационная работа, проводимая в нашем университете, обеспечивает выполнение контрольных цифр набора. Но следует отметить недостаточно качественный уровень подготовки абитуриентов.

Профориентационная работа подчинена выполнению комплексного плана работы с абитуриентами. Сформирована университетская агитбригада, которая представила профориентационную программу для учащихся 9–11 классов 115 учреждений образования в 37 населенных пунктах Брестской области, охватив более 3 500 учащихся. Профориентационная работа должна быть многовекторной, но вместе с тем иметь двустороннюю направленность: активное взаимодействие учреждений образования с университетом. И здесь возникает 2 проблемы.

Первая проблема – это отток выпускников, особенно элитных учреждений среднего образования (гимназий и лицеев), для поступления в высшие учебные заведения близкого и дальнего зарубежья. По данным Департамента контроля качества, в 2017 году выпускники школ оформили 681 апостиль аттестатов о среднем образовании для поступающих в Германию, 414 – в Польшу, 317 – в Италию.

Исходя из этого, профориентационная работа должна быть направлена на привлечение выпускников учебных заведений и иностранных учащихся школ для поступления в университеты Беларуси, гарантирующие выпускникам высокую квалификацию и востребованность на рынке труда.

И вторая проблема – выбор будущими студентами для обучения высшего учебного заведения в столице. Поэтому особо следует работать с выпускниками

ресурсов в решении ряда актуальных проблем (подготовка и введение в штат тьюторов, ассистентов, специалистов и др.; разработка реабилитационно-развивающих технологий; создание структурного подразделения (центр, лаборатория, отдел и т.п.), ответственного за продвижение инклюзивного образования и др.) [2].

Анализ инклюзивной образовательной практики позволяет также обозначить ряд практических задач, без решения которых невозможно реализовать успешную образовательную инклюзию в УВО. Например, одна из таких задач касается адаптации учебных требований, методов и форм обучения, в том числе контроля и проверки знаний к образовательным потребностям обучающихся с ОПФР. Нагрузки, связанные с учебным процессом, порой нелегкие и для нормотипичных студентов, у студентов с ограниченными возможностями здоровья могут вызывать сильный стресс и ухудшать их психофизическое состояние.

Вторая задача, требующая решения, – это коррекция личностных взаимоотношений студентов в учебных группах, в которых предпринимается попытка реализовать образовательную инклюзию. Замечено, что если особых студентов несколько, они образуют внутри группы отдельную подгруппу, держатся и общаются в основном обособленно от остальных, в среде «своих». Если особый студент в группе один, то проблема принятия – непринятия его группой становится еще более острой [1].

Не менее важно решить задачу, связанную с запросом студентов с ОПФР на индивидуальную учебную работу, например в форме учебных консультаций. При этом частично решаются вопросы, связанные с индивидуальным темпом освоения учебного материала особыми студентами, но с большой степенью вероятности может возникнуть проблема дополнительной учебной нагрузки. Данное противоречие может быть разрешено путем разработки индивидуальных учебных планов для студентов с ОПФР, в которых определенное количество времени отводилось бы именно на индивидуальную учебную работу преподавателей с такой категорией студентов. Для того чтобы «стихийная» образовательная инклюзия стала реальным инклюзивным образованием, необходимо также организовать постоянное психолого-педагогического сопровождение обучающихся с ОПФР, основанное на диагностике их личностных качеств, психологического самочувствия, уровня социального развития и т.п. В частности, такое сопровождение может включать помощь особым студентам в развитии индивидуального стиля учебной деятельности и овладении способами интеллектуальной и эмоционально-волевой саморегуляции, в установлении полноценных межличностных отношений с другими студентами, а также создание комфортного психологического климата в студенческой группе.

Не менее важной является задача создания актуального пространства развития и самореализации студентов с ОПФР в УВО (предметно-пространственной среды; информационного и социального окружения, позволяющего развивать их познавательные, научные, социальные, коммуникативные, досуговые и иные потребности и обеспечивать реализацию личностно-профессиональных устремлений, включение в жизнь вуза и социума и т.п.). Очевидно, что эти и подобные

вопросы находятся в компетенции социально-педагогической и психологической службы (СППС), отдела воспитательной работы УВО, воспитательных структур на факультетах, кураторов учебных групп, органов студенческого самоуправления, общественных молодежных объединений и организаций и др.

Таким образом, в настоящее время инклюзивное образование студентов с ОПФР в учреждениях высшего образования представляет собой сложную комплексную проблему, решение которой требует, как совершенствования нормативно-правовой базы образовательной инклюзии в УВО, так и создания в этих учреждениях всех атрибутов адаптивной образовательной среды.

Список использованной литературы

1. Михайлова, В. П. Проблемы и вызовы высшего инклюзивного образования – взгляд преподавателя / В. П. Михайлова // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. – МГППУ, 2011. – С. 187–189.
2. Аберган, В. П. Инклюзивное образование молодых людей с инвалидностью в учреждении высшего образования: постановка проблемы / В. П. Аберган // Науч. труды Респ. ин-та высш. шк. – 2016. – № 16, ч. 2. – С. 302–308.

Е.Н. СИДА

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

РОЛЬ МОТИВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Эффективность обучения учащихся во многом определяется мотивацией учения, которая рассматривается в психологии как сложный регулятор жизнедеятельности человека и как сложная, многоуровневая неоднородная система побуждений, включающая в себя потребности, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д. Мотивация детерминирует всю человеческую деятельность.

Основным принципом, определяющим изучение мотивационной сферы как одной из проблем психологии, является теоретическое положение о единстве динамической и содержательно-смысловой сторон мотивации.

Центральным компонентом мотивации учения выступают потребности учащегося, которые опредмечиваются в мотивах его учебной деятельности. В Большом психологическом словаре мотив (англ. *incentive*) трактуется как: «1) материальный или идеальный «предмет», который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок, смысл которых состоит в том, что с помощью мотива удовлетворяются определенные потребности субъекта; 2) психический образ данного предмета» [2].

А.Н. Леонтьев [3] глубоко и последовательно раскрывал связи и отношения в фундаментальной психологической триаде «потребность – мотив – деятель-

ность». При этом мотив определяется А.Н. Леонтьевым как предмет, отвечающий потребности и потому побуждающий и направляющий деятельность человека.

Следовательно, действия и поступки индивида всегда побуждаются мотивом. Важно подчеркнуть, что между мотивом, потребностью и деятельностью нет отношений строгой однозначности, т.е. один предмет может служить удовлетворению разнообразных потребностей, побуждать и направлять различные виды деятельности. Одна и та же деятельность может определяться несколькими мотивами и побуждаться несколькими потребностями. Мотивационные комплексы в этом случае имеют собственную динамику, которая сопровождается борьбой мотивов. Окончательное решение принимает сам субъект на основе внутренней системы ценностей.

В современной педагогической психологии широко употребляются понятия «внешние» и «внутренние мотивы» учения [5].

К внешним мотивам (по отношению к цели обучения) относятся: наказание, награда, угроза, требование, ожидание будущих благ и т.д. Знания и умения в таких учебных ситуациях выступают лишь средством достижения других основных целей (честолюбие, личные успехи ученика, уход от неприятностей).

Внутренние мотивы побуждают человека к учению как своей цели (интерес к знаниям, любознательность, потребность в постоянном самосовершенствовании и т.д.). Интерес при этом условно проходит три этапа: ситуативный, познавательный, возникающий в условиях новизны учебного материала, и устойчивый интерес к учебному процессу (его включение в систему жизненных целей и планов личности).

Наиболее содержательной, по нашему мнению, является дефиниция мотивации предложенная известным психологом Л.И. Божович, согласно которой в количестве мотивов могут выступать «предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, т.е. все то, в чем нашла воплощение потребность» [1]. Из всего вышеизложенного следует, что понятие «мотив» значительно уже понятия «мотивация», которая «выступает тем сложным механизмом соотношения личности внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности» [1].

В педагогической психологии мотивация приобретает свое конкретное содержание. Она включается в учебную деятельность и обуславливается рядом факторов, отражающих особенность этой деятельности. К ним относятся: образовательная система, учреждения образования, организация образовательного процесса, субъективные особенности учащихся (возраст, пол, умственное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, самоконтроль, взаимодействие с одноклассниками, учителем), система отношений педагога к ученику, делу, стиль общения, специфика учебной дисциплины и «введение» ребенка в тот или иной предмет как особую сферу действительности, находящуюся до обучения вне его сознания. В процессе обучения ученику предстоит овладеть этой действительностью с учетом ее особенностей и закономерностей.

Учебная мотивация характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. В работах Л.И. Божович и ее последователей отмечается, что учебная деятельность учащихся побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут выступать либо внутренние, направленные на содержание той деятельности и ее выполнение, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью учащегося занять определенную позицию в системе общественных отношений.

Вышеназванную позицию поддерживает и психолог А.К. Маркова [4], которая подчеркивает, что «мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или углубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [4].

Учебная мотивация, по данным многих исследований, имеет сложную структуру и определяет особенности мотивационной сферы человека. Вслед за А.К. Марковой, в структуре учебной мотивации мы выделяем потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение, интерес.

Таким образом, мотивация учения, учебная мотивация имеет не только теоретическое, но и большое практическое значение для педагогической психологии и практики обучения. В системе непрерывного образования современного человека ее формированию следует уделять особое внимание и рассматривать учебную мотивацию как важное психологическое условие и фактор, необходимые для обеспечения эффективности образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежиной; Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологии. – М., 1972. – С. 7–44.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
4. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
5. Сперанская, Г. Л. Виды связности в устной речи / Г. Л. Сперанская // Белорус. психол. журн. – 2005. – № 2. – С. 16–23.