

ISSN 2706-8749

**В
О
С**

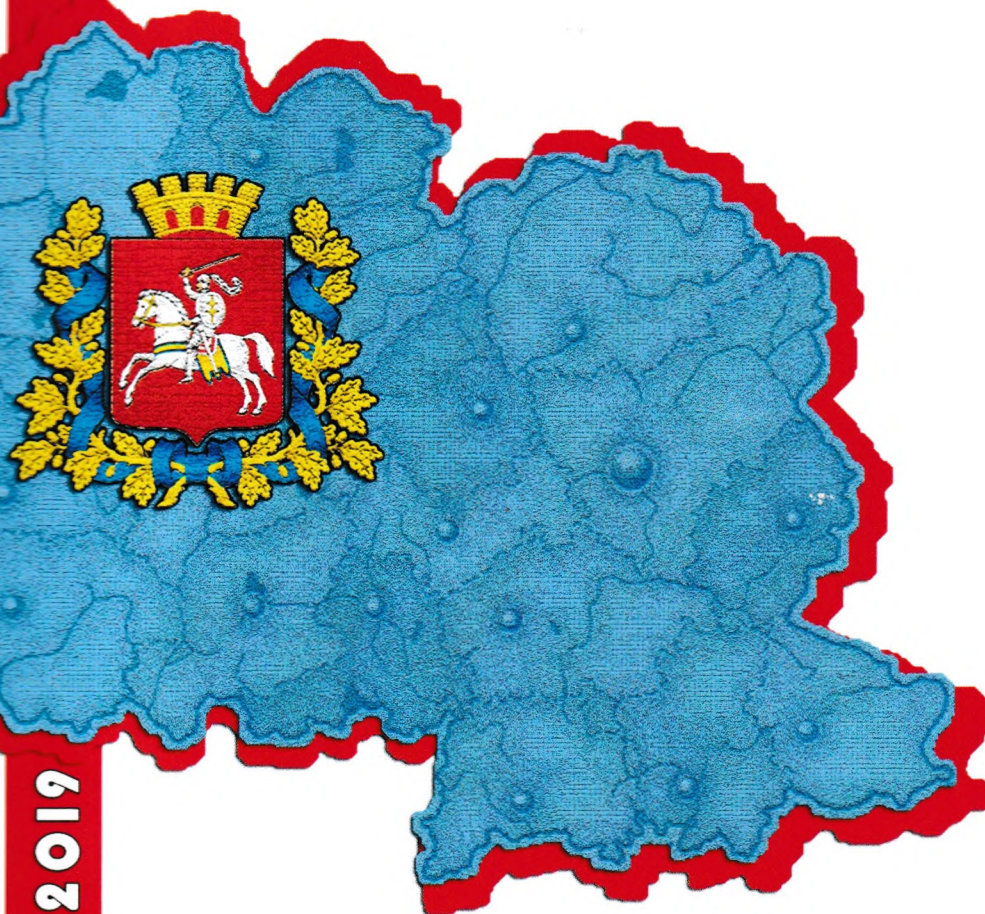
научно-практический журнал



ВРЕМЕННОЕ

РАВОВАНИЕ

ТЕБДИНЫ



4(26)/2019

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВИТЕБЩИНЫ

Научно-практический журнал

№ 4(26) 2019

РЕГИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА И МЕНЕДЖМЕНТ

- Виленич Л.В.* Управление региональной инновационной системой как ресурс прогрессивных преобразований и обеспечения качества образования 3

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА

- Ракова Н.А., Долгая М.В.* Формирование имиджа социального педагога в современных условиях 11

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Ходоренко С.В., Загоруйко Р.В.* Индивидуальные образовательные траектории обучающихся при изучении физики в 8-х классах 18

- Фомичева Е.И.* Формирование алгоритмического мышления учащихся при обучении объектно-ориентированному программированию 23

- Шелопуха И.А.* Организация практики социальной адаптации учащихся в учреждении общего среднего образования 26

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА

- Есипова Е.Г.* Дополнительное сопровождение детей раннего возраста с трудной адаптацией к дошкольному учреждению (из опыта работы педагога-психолога) 29

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

- Сусед-Виличинская Ю.С., Орлова С.Н.* Вторая жизнь сказок Г.Л. Шакулова 33

ВЕХИ ИСТОРИИ

- Коваленко В.И., Кулененок В.В.* Кафедра дизайна: истоки, история и современность (к 60-летию образования художественно-графического факультета) 42

- Гугнин Н.А.* Из истории кафедры изобразительного искусства 56

- Сенько Д.С.* История развития методики преподавания композиции на художественно-графическом факультете 60

- Тетерина В.В., Шиканов Т.В.* Политика Российской империи в сфере сельскохозяйственного образования на территории Беларуси (XIX – начало XX века) 65

- Тетерина В.В., Шиканова Ю.В.* Развитие женского образования в Беларуси (XIX – начало XX века) 71

Учредители: учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»; управление образования Витебского областного исполнительного комитета

Редакционная коллегия:

И.М. Прищепа (главный редактор),
Н.А. Ракова (зам. главного редактора),
Е.Я. Аршанский, Ю.П. Беженарь,
Е.Л. Богданович, И.В. Галузо,
О.В. Данич, С.В. Николаенко,
А.П. Орлова, В.И. Турковский,
Ю.А. Щуко

Редакционный совет:

Д.Л. Хома (Витебск, Беларусь),
Л.Ю. Слепцова (Витебск, Беларусь),
А.В. Торхова (Минск, Беларусь),
И.А. Царик (Минск, Беларусь),
В.П. Тарантей (Гродно, Беларусь)

Ответственный секретарь:

В.Л. Пугач

Журнал зарегистрирован
в Министерстве информации
Республики Беларусь
за № 1632 от 17.06.2013 г.

Адрес редакции:

210038, г. Витебск,
Московский проспект, 33
Тел./факс: 8 (0212) 48-13-34; 58-98-24

Подписано в печать 06.12.2019.
Бумага офсетная. Формат 60×84 1/8.
Усл. печ. л. 8,84. Уч.-изд. л. 8,19.
Тираж 215 экз. Заказ 143.

Отпечатано на ризографе учреждения
образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова».
210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.

Свидетельство о государственной
регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных
изданий № 1/255 от 31.03.2014 г.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

В научно-практическом журнале «Современное образование Витебщины» публикуются статьи, посвященные актуальным проблемам образования. Представленные материалы должны иметь достаточный теоретический уровень исследований в области образования, а также быть ориентированы на прикладные аспекты в преподавании различных учебных дисциплин. Основными критериями целесообразности публикации являются новизна и оригинальность статьи. Рубрики журнала – «Региональная политика и менеджмент», «Профессионально-личностное развитие педагога», «Современные образовательные технологии», «Психологическая поддержка», «Инновационные проекты в образовании», «Наука – практике» и «Вехи истории».

Требования к оформлению статьи

Рукописи статей предоставляются на белорусском или русском языке.

1. Каждая статья должна содержать следующие элементы: название статьи; фамилия и инициалы автора (авторов) полностью; должность, полное название учреждения, в котором работает (ют) автор (ы); ученая степень, ученое звание автора (если имеется); почтовый или электронный адрес учреждения, контактные телефоны; слоган; краткая аннотация статьи на русском языке; введение (актуальность, цель); раздел «Основная часть»; заключение; список использованной литературы.

2. Название статьи должно отражать ее содержание, быть по возможности лаконичным, вмещать ключевые слова, что позволит ее индексировать.

3. Во введении дается краткий обзор литературы по проблеме, указываются не решенные ранее вопросы, формулируется и аргументируется цель, приводятся ссылки на работы других авторов за последние годы, а также на зарубежные публикации. Раздел заканчивается постановкой цели исследования.

4. В разделе «Основная часть» автор описывает результаты своей работы с точки зрения их научной новизны и сопоставляет с соответствующими известными данными. Этот раздел делится на подразделы с пояснительными подзаголовками.

5. В заключении в сжатом виде должны быть сформулированы полученные выводы с указанием их новизны и возможности применения на практике.

6. Список литературы должен включать не более 10 ссылок. Ссылки нумеруются в соответствии с порядком их цитирования в тексте.

7. Статьи сдаются в редакцию подготовленными в редакторе Microsoft Word. Иллюстрации и фотоматериалы предоставляются в формате jpg (фото с текстом не группировать!). Снимки с изначально низким качеством съемки не публикуются. Фотоматериалы должны быть подписаны.

8. В дополнение к бумажной версии статьи в редакцию сдается электронная версия материалов. Бумажная и электронная версии статьи должны быть идентичными.

9. К статье прилагается фото (3х4) в формате jpg.

10. Электронная версия статьи высылается на адрес электронной почты университета (nauka@vsu.by).

11. Все статьи, поступающие в редакцию журнала, подлежат обязательной проверке на оригинальность и корректность заимствований системой «Антиплагиат.ВУЗ». Для оригинальных научных статей степень оригинальности должна быть не менее 85%, для обзоров – не менее 75%.

12. По решению редколлегии статья отправляется на рецензию, затем визируется членом редколлегии. Возвращение статьи автору на доработку не означает, что она принята в печать. Переработанный вариант статьи вновь рассматривается редколлегией. Датой поступления считается день получения редакцией окончательного варианта статьи.

13. Отправка в редакцию ранее опубликованных или принятых в печать другими изданиями работ не допускается.

14. Ответственность за приведенные в материалах факты, содержание и точность информации несут авторы.

Редакционная коллегия не несет ответственности за предоставленные материалы, оставляет за собой право отбора статей для публикации. Полученные материалы авторам не возвращаются.

УПРАВЛЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМОЙ КАК РЕСУРС ПРОГРЕССИВНЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ И ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Виленчик Любовь Васильевна,
методист отдела руководящих
кадров и инновационного образования
государственного учреждения
дополнительного образования взрослых
«Витебский областной институт
развития образования»

ИННОВАЦИИ – ОБРАЗ БУДУЩЕГО

В статье рассматриваются механизмы управления региональной инновационной системой, ее новые функции комплексной инновационной деятельности, ориентированные в перспективе на конкретные изменения и прогрессивные преобразования сложившейся образовательной практики. Даются классификация инновационных проектов и краткий обзор приоритетных направлений по реализации инновационной деятельности учреждений образования области для обеспечения качества образования с учетом тенденций социокультурного и экономического развития.

Введение. В современных условиях социальный заказ на инновационную деятельность в образовании постоянно растет и инновационные процессы проявляют себя как возможный ресурс развития качественной образовательной системы Республики Беларусь.

Мы живем в эпоху перемен, когда мир переживает период формирования постиндустриального образования и принципиально новой стратегии инновационной экономики. Это видение социально-экономических и общественных процессов требует от нас еще более кардинальных перемен, перехода к образованию для устойчивого развития, активного внедрения в практику педагогических новшеств и новых подходов к управлению инновационными процессами.

Дальнейшее поступательное движение по инновационному пути в системе образования само по себе не приумножается, а развивается только благодаря развитию личной инициативы, интеллекту, энергии, смелости и творческой активности членов педагогических коллективов учреждений образования Витебской области. Все они сегодня стремятся к непрерывному са-

мообновлению, прогрессивным преобразованиям образовательной практики, освоению новых педагогических разработок, форм и способов взаимодействия, проводят разнообразную проектно-исследовательскую работу, привлекая к этому научному поиску и исследованиям своих учеников. Поэтому в качестве ориентира для сегодняшнего образования выступает модель «инновационного педагога», позиция которого характеризуется личностной готовностью к пересмотру системы собственной деятельности с учетом:

- изменений статуса от специалиста-исполнителя до педагога-проектировщика собственной деятельности и профессионала-исследователя;
- развития рефлексии и критического мышления в деятельности;
- направленности на заданный конечный результат;
- готовности к разумному риску, креативности;
- внутренней потребности в саморазвитии.

Основная часть. Инновационная деятельность стала необходимым компонентом для успешного развития учреждений образования,

которые наряду со стабильным функционированием реализуют новые функции комплексной инновационной деятельности. В Витебском областном институте развития образования (далее – ВОИРО) мы рассматриваем ее как систему взаимосвязанных действий, ориентированных в перспективе на конкретные изменения в сложившейся массовой практике, на разрешение существующих в системе образования затруднений и проблем. Главному управлению по образованию Витебского облисполкома и ВОИРО принадлежит особая роль в осмыслении инноваций и прогнозировании их дальнейшего развития в сфере образования области. Инновации на управленческом уровне направлены не только на обновление системы образования в соответствии с потребностями внешней среды, но и воздействуют на внешнюю для образования среду с целью использования ее возможностей для реализации образовательных целей.

Системная стратегия прогнозирует изменение требований к образованию в перспективе, определяет приоритетные звенья, позволяющие реорганизовать региональное образование в целом, обеспечивает согласование связей между различными нововведениями. В качестве основного критерия эффективности и результативности управленческих инноваций регионального масштаба выступает реальное повышение учебно-личностных достижений выпускников, отвечающее требованиям общества. Следовательно, актуализируется проблема научно-исследовательских функций и организационно-методического сопровождения инновационной деятельности, которое осуществляют сотрудники института для определения тенденций развития образовательного потенциала области.

Главная цель инновационной деятельности – обеспечение развития **региональной инновационной системы** на основе комплекса организационных и правовых мер, ориентированных на регулирование инновационной работы и реализацию приоритетных направлений национальной инновационной политики в сфере образования.

Наиболее важные задачи в управлении региональной инновационной системой мы решаем в тесном взаимодействии с учреждениями образования разного уровня и в совместной деятельности множества участников для реализации конкурентных преимуществ региона, что обеспечивает интеграционный эффект инновационного развития, чтобы:

- способствовать развитию практико-ориентированных научно-педагогических исследований, направленных на повышение качества образования и создание новых моделей образовательного процесса в учреждениях образования;

- поддерживать инициативную педагогическую деятельность, связанную с обновлением и развитием образовательной практики в современных социально-экономических условиях, ориентированную на удовлетворение запросов личности и реализацию заказов общества;

- создать условия для продуктивного и эффективного внедрения достижений педагогической науки в практику работы учреждений образования.

Для дальнейшего совершенствования системы управления инновационными процессами в регионе мы опираемся на стратегическое проектирование инновационного развития учреждений образования. Для ВОИРО важно осуществлять единую инновационную политику в области в соответствии с возможностями региона, направленными на получение конкурентных преимуществ от происходящих преобразований.

Инновационная деятельность является сложным объектом управления, где стратегическое проектирование инновационного развития учреждений образования республики осуществляют Министерство образования Республики Беларусь, НМУ «НИО», ГУО «АПО». Им принадлежит особая роль в создании научно обоснованной системы управления качеством республиканских инновационных процессов с привлечением ученых, осуществляющих исследования по проблемам общего среднего образования. Это консультанты республиканских проектов из различных учреждений высшего образования всей республики, преподаватели кафедр, методисты высшей категории институтов развития образования. Для усиления устойчивости инновационных процессов в образовании и осуществления единой инновационной политики в республике и регионе созданы условия для целенаправленного конструктивного и плодотворного сетевого взаимодействия «АПО–ВОИРО–УМК–УО». По определению А.В. Хуторского, чем выше ранг инноваций, тем больше требований к научно обоснованному управлению инновационными процессами. *Так, по заявке главного управления по образованию Витебского облисполкома на организацию новых республиканских инновационных проектов в 2019/2020 учебном году 40 учреждений образования региона, на основании проведенной экспертизы в АПО, будут сотрудничать с 12 учреждениями высшего образования из всей республики.* Для осуществления научно-методического сопровождения инновационных проектов в сфере образования будет работать 46 научных консультантов, что обеспечит эффективное позиционирование региона как инновационного.

Опыт последнего десятилетия Витебского региона показывает, что созданная инновацион-

ная инфраструктура обеспечивает, поддерживает и стимулирует инновационную деятельность. Количество вновь открывающихся проектов ежегодно возрастает. Так, например, в 2010/2011 учебном году было 15 инновационных площадок, а в 2018/2019 учебном году – 131 площадка, т.е. количество инновационных учреждений образования выросло почти в 9 раз.

Кроме этого, в системе образования Витебской области, согласно классификации типов инновационной деятельности, осуществляется и такой инновационный тип, как областная творческая (исследовательская) деятельность в учреждениях дошкольного, общего среднего и дополнительного образования. Исходя из разработанного в ВОИРО Положения об организации областной творческой (исследовательской) деятельности, были определены цели, задачи, содержание деятельности, порядок разработки проекта, экспертизы. Каждый педагогический коллектив учреждения образования, каждый педагог, специалист имеют право на реализацию социально-педагогической инициативы, т.е. на организацию областной творческой (исследовательской) деятельности, которая является дополнительной функцией учреждения образования по разработке и реализации проектов, основанных на свободно принятом коллективном решении по созданию, освоению, внедрению и распространению новшеств для создания новой практики образования.

Так, в 2018/2019 учебном году по творческой (исследовательской) деятельности реализуется 55 проектов в 138 учреждениях образования в тесном партнерстве с научными консультантами из ГУДОВ «ВОИРО» и ВГУ имени П.М. Машерова, УО «ВГТУ», УО «ЛГУ».

Внедрение инновационных и творческих (исследовательских) проектов, реализуемых в системе образования региона, имеет свою главную направленность – качественное обновление педагогической деятельности на основе инициатив, новшеств и как результат – повышение качества образования посредством внедрения разнообразных инновационных моделей по актуальным направлениям обновления системы образования региона и республики, эффективное позиционирование региона как инновационного.

Опережающее развитие образования является ключевой основой в деятельности по управлению реализацией республиканских и областных творческих проектов. Оно ориентирует нас на максимальное развитие креативных способностей, инновационных компетенций, укрепление интеллектуального потенциала, создание вариативной системы подготовки управленческих и педагогических кадров через непрерывное повышение квалификации, дистанционные инте-

рактивные формы и методы обучения, индивидуально-групповое консультирование в ходе мероприятий межкурсового периода, проведение научно-практических конференций, фестивалей, конкурсов.

Так, в отделе руководящих кадров и инновационного образования института более 20 лет работает областной постоянно действующий семинар интеллектуального сообщества руководителей инновационных учреждений образования для активизации их мобильности, лидерства, участия в образовательных, научно-исследовательских, международных программах. На современном этапе все гимназии, Новополоцкий лицей и инновационные учреждения образования области участвуют в качественных преобразованиях образовательного процесса по актуальным направлениям обновления системы образования.

Для обновления и дальнейшего развития региональной инновационной системы мы осуществляем отбор актуальной тематики инновационных и творческих (исследовательских) проектов, которые позволяют реорганизовать региональное образование и обеспечить преемственность между нововведениями и связь компонентов в единую инновационную систему. Все инновации, вырастая на почве традиций, выводят инновационный опыт за пределы традиционного и открывают новые возможности для совершенствования образовательного процесса. Внедрение различного вида новшеств порождает значимые изменения в социокультурной практике через становление новых норм, правил, методов, программ и общественного признания в социуме.

Анализ полученных результатов показывает, что именно опора на инновации позволила образовательным системам городов и районов Витебской области обеспечить опережающее развитие в таких важных направлениях, как личностно ориентированное обучение; реализация системно-деятельностного и компетентностного подходов к проблеме качества образования; организация допрофильной подготовки и профильного обучения на старшей ступени общего среднего образования; установление связей с другими сферами жизнедеятельности региона; становление и развитие современных воспитательных систем; внедрение в образовательную и управленческую деятельность новых образовательных и информационно-коммуникационных технологий и способов их применения в системе образования.

Сегодня мы отмечаем ряд учреждений образования, которые завершили работу над инновационными проектами и получили высокие образовательные результаты с обоснованием и готовностью педколлективов к реализации научно-методической деятельности по распростране-

нию продуктивного опыта в практическую деятельность учреждений образования области.

Главными итогами реализации инновационной деятельности являются:

- разработанные учебно-методические материалы, созданные учебно-лабораторные комплексы, пособия, в том числе продукты инновационной деятельности, готовые к использованию в практической деятельности учреждений образования области;

- новые формы, методы, ИСО средства обучения и т.п.;

- научно-исследовательские, социальные проекты, информационно-коммуникативные технологии;

- методические рекомендации по реализации идей проекта;

- эффективные конечные результаты с обоснованием;

- примеры методик диагностики, критерии оценки, перечень показателей (индикаторов, параметров);

- анализ диагностических материалов по оценке результатов деятельности, полученных в ходе их апробации;

- влияние инновационной работы на повышение эффективности учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования региона;

- повышение инновационной компетентности педагогических и руководящих работников учреждений образования.

На основе ежегодной республиканской и областной экспертиз по итогам завершения республиканских и областных проектов, публичной защиты и оценки результатов инновационной деятельности в присутствии представителей методических служб, общественности более 60 инновационных учреждений образования стали авторами продуктивного опыта, который рекомендован к распространению, и получили статус ресурсного центра или опорной площадки. Они являются научно-методической базой для проведения областных и районных (городских) семинаров, мастер-классов, практических выездных занятий в межкурсовой период.

Сегодня можно говорить о результативности данной деятельности и в рамках научно-практической конференции «Инновационная деятельность учреждений образования: опыт и перспективы» в мае 2019 года, на которой было представлено более 100 образцов инновационного опыта работы педагогических коллективов учреждений образования для распространения и внедрения в массовую практику. Анализ полученных результатов позволяет констатировать наличие достаточного уровня инновационной компе-

тентности педагогов-исследователей и руководителей, их способность к преобразовательной, рефлексивной активности для осуществления эффективной управленческой и инновационной деятельности. На конференции были отмечены лучшие образцы инновационной практики педагогических коллективов учреждений образования по решению задач развития образования в регионе:

ГУО «Средняя школа № 1 г. Лепеля».

ГУО «Ореховская средняя школа имени Н.Л. Костюченко Ушачского района».

ГУО «Прозорокская детский сад-средняя школа Глубокского района имени И.Т. Буйницкого».

УО «Полоцкая государственная гимназия № 1 имени Франциска Скорины».

ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска имени Ж.И. Алферова».

ГУО «Глубокская районная гимназия».

ГУО «Средняя школа № 2 г. Новополоцка».

ГУО «Зеленковская детский сад-средняя школа имени Т.С. Мариненко Полоцкого района».

ГУО «Средняя школа № 18 имени Евфросинии Полоцкой г. Полоцка».

ГУО «Средняя школа № 9 г. Орши».

Специфичность инноваций в образовании проявляется в том, что они вызывают качественные изменения компонентов системы и являются результатом постоянного обновления и саморазвития педагогического коллектива на основе анализа образовательной деятельности. Особый акцент мы делаем на те учреждения образования, на базе которых в дальнейшем появляются «точки для роста», для запуска социокультурно-экономических информационных процессов для развития региона. Они определяются и существуют как творческие коллективы, авторские школы, ресурсные центры, исследовательские организации (лаборатории), инновационные образовательные комплексы:

ГУО «Средняя школа № 12 г. Новополоцка» – республиканский ресурсный центр комплексной поддержки образования в интересах устойчивого развития городских территорий;

ГУО «Средняя школа № 16 г. Орши» – ресурсный центр обеспечения социокультурных изменений региона в практиках образования с сетевым взаимодействием со школами в Оршанском районе;

ГУО «Гимназия № 4 г. Витебска» – ресурсный центр комплексной поддержки образования в интересах устойчивого развития;

ГУО «Средняя школа № 2 г. Толочина» – учебно-развивающая школьная агроэкоусадьба как центр подготовки обучающихся к работе в сельскохозяйственных отраслях района;

ГУО «Гимназия № 2 г. Орши» – республиканский инновационный центр как компонент единого образовательного пространства;

ГУО «Сенненская школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» – школьная бизнес-компания «Школа-фабрика “Надзея”»;

ГУО «Браславская гимназия» – ресурсный центр комплексной поддержки образования в интересах устойчивого развития трансграничных территорий;

ГУО «Средняя школа № 12 г. Витебска» – ресурсные центры энергоресурсосбережения;

ГУО «Средняя школа № 1 г.п. Лиозно» – ресурсный центр программирования в среде Scratch;

ГУО «Средняя школа № 8 г. Новополоцка» – инклюзивная школа;

ГУО «Социально-педагогический центр Браславского района» – ресурсный центр для профилактики девиантного поведения и социально-педагогической реабилитации учащейся молодежи.

Можно сделать вывод, что основной социальный эффект управления в региональной инновационной системе заключается в обеспечении качества образования в открытой системе непрерывного образования региона с учетом прогрессивных тенденций социокультурного и экономического развития.

Какие механизмы управления процессом инновационного развития реализуются сегодня в учреждениях образования Витебского региона?

Для усиления устойчивости инновационных процессов и дальнейшего развития региональной системы мы осуществляем общественный запрос на проблематику инновационных проектов, которые позволяют реорганизовывать региональное образование и перейти от стихийных механизмов протекания процессов к сознательно управляемым. Диапазон тематики инновационной деятельности обусловлен вызовами общества и системы образования.

1. Один из важнейших уровней управления качеством образования – уровень содержания образования, переход на освоение способов реализации компетентного подхода в преподавании учебных предметов. Метапредметная компетентность задана как целевой ориентир образовательного процесса. Конструируются содержание, формы и методы обучения на основе интеграции психологических, дидактических, методических и предметных, метапредметных компетенций с приоритетом использования закономерностей развития личности.

В 2017–2018 учебном году в учебных программах по предметам в качестве целевого ориентира обозначены метапредметные компетенции. Первый республиканский инновационный проект по формированию метапредметных компетенций у обучающихся на первой ступе-

ни общего среднего образования был успешно разработан Е.В. Гелясиной, заведующим кафедрой педагогики, психологии и частных методик ВОИРО. Это направление продолжает интенсивно развиваться с учетом допрофильной и профильной подготовки учащихся на II и III ступенях общего среднего образования:

- внедрение моделей допрофильной и профильной подготовки учащихся в условиях сетевого взаимодействия «Школа–УССО–УВО–предприятие» как формы профориентационной работы с целью профессионального самоопределения;
- внедрение модели допрофильной подготовки учащихся в условиях взаимодействия учреждений общего среднего и профессионального образования, семьи и социума.

Важно отметить необходимость и востребованность внедрения современных методик и технологий в образовательный процесс:

- внедрение методики решения текстовых задач как средства систематизации содержания математического образования в контексте реальной математики (на I ступени общего среднего образования);

- внедрение модели социогривой технологии как средства формирования метапредметных компетенций учащихся I и II ступеней общего среднего образования;

- внедрение модели STEAM-образования в процесс обучения предметам естественнонаучного цикла;

- внедрение модели организации образовательного путешествия как способа формирования метапредметных компетенций учащихся;

- внедрение модели дифференциации на I–III ступенях общего среднего образования средствами технологии смешанного обучения;

- внедрение методики формирования читательской компетентности учащихся в системе сетевого онлайн-взаимодействия;

- внедрение геоинформационных технологий в практико-ориентированную учебную и исследовательскую деятельность обучающихся на II ступени общего среднего образования.

2. Важнейшим составным звеном, обеспечивающим выход на качественное региональное образование, является создание современной информационной среды в системе общего среднего образования.

С 2008 года Витебская область сотрудничает с Парком высоких технологий. С 2011 по 2015 год учебные заведения города Новополоцка и Оршанского района принимали участие в инновационном проекте «Внедрение модели обучения с использованием индивидуальных электронных устройств в учреждениях общего среднего образования (1 ученик–1 компьютер)», «Внедрение модели формирования медиакультуры учащихся

в условиях современной информационно-коммуникационной среды учреждения образования».

С 2016 по 2018 год учебные заведения области внедряли «Модель организации внеурочной проектной деятельности учащихся I и II ступени общего среднего образования с использованием среды программирования Scratch». В настоящее время из всех педагогов Республики Беларусь, которые проводят факультативные занятия по программированию в среде Scratch, 33% формируют учителя Витебской области и более 26% из изучающих язык Scratch составляют учащиеся Витебской области. В декабре 2018 года при содействии Парка высоких технологий на базе ГУО «Средняя школа № 1 г.п. Лиозно» открыт ресурсный центр программирования в среде Scratch, внедряется модель «Программирование без розетки» в условиях учреждений дошкольного образования».

В 2019 году добавляются инновационные проекты:

- внедрение модели формирования цифровых компетенций участников образовательного процесса;

- апробация модели реализации образовательной программы профессиональной подготовки рабочих (служащих) в рамках трудового обучения по IT-профессиям для учащихся 10–11-х классов учреждений общего среднего образования с использованием дистанционных образовательных технологий;

- апробация учебно-методического обеспечения для изучения языка программирования App Inventor на занятиях по интересам для учащихся VII–VIII классов.

Названные проекты – пример наиболее результативных и продуктивных из них, обеспечивающих интеграционный эффект инновационного развития, признание в сообществе и вклад в устойчивое развитие Витебского региона.

3. Одной из особых задач образования Витебского региона является системная работа по комплексной поддержке образования в интересах устойчивого развития на основе открытости образования и развития социально-общественного партнерства по всем направлениям инновационной деятельности. Инновационная деятельность становится механизмом и условием выявления социально-экономических, социокультурных, ресурсосберегающих, экологических особенностей региона, для взаимодействия с гражданским обществом, с производствами, с организациями различных форм собственности, которые обуславливают специфику управления инновационными процессами. И на сегодняшний момент мы четко определяем: невозможно готовить человека к жизни и деятельности, если он не участвует в ее жизненно важных проявлениях и не пробуждает сознание и мышление

для решения сложных ситуаций через собственные исследования. Это возможно лишь развивая сотрудничество с учреждениями образования с различными социальными партнерами.

Так, например, в ГУО «Браславская гимназия» на протяжении последних нескольких лет активно развивается клуб «Академия Gold» – инклюзивный проект в рамках деятельности Центра дополнительного образования взрослых «Успех». Данный социальный клуб дополнительного образования для людей с ограниченными возможностями и пожилых был создан и работает на базе гимназии в партнерстве с ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения». Занятия по различным направлениям проводятся гимназистами-волонтерами, которые выступают в качестве тренеров, консультантов и игротехников.

Работая с людьми с инвалидностью, гимназисты выявили проблему безбарьерной среды в городе. Этот вопрос выносился на заседание открытого депутатского клуба во время работы международного весеннего молодежного дискуссионного лагеря. По инициативе учащихся в Браславской гимназии состоялся круглый стол, на котором проблемы создания безбарьерной среды обсуждались с представителями органов местной власти, общественных организаций «БОКК», «БелТИЗ», ТЦСОН, представителями средств массовой информации, руководителями предприятий города. Результатом совместной работы стало создание «карты доступности» общественных мест города Браслава и нанесение предупреждающей визуальной маркировки на лестничных пролетах жилых домов.

Еще одно приоритетное направление школ устойчивого развития – это сохранение природного потенциала для будущих поколений и устойчивое использование ресурсов окружающей среды. В региональной системе активно апробируются такие модели, как «Зеленые школы» и «Школы экологической культуры», на основе проведения исследований и разработки регионального компонента содержания образования. Так, ГУО «Чепуковская ясли-сад-средняя школа Миорского района» – «Зеленая школа по апробации и внедрению экологического менеджмента» – входит в состав 24 учреждений образования республики, которые являются республиканскими инновационными центрами по конструированию эффективных моделей сетевого взаимодействия для распространения инновационных педагогических практик, передачи педагогами опыта друг другу для повышения квалификации. Участвуя в работе сетевой организации, Чепуковская ясли-сад-средняя школа использует такую эффективную форму взаимодействия, как дистанционная школа, где внедряются дистанционные

формы обучения как для педагогов, так и для обучающихся. Творческая группа педагогов разработала положение о проведении сетевой выставки методических материалов (<https://chepmior.wixsite.com/metod-v/pravila>), определила интернет-платформу, которая используется для размещения, презентации внедрения содержания ОУР в предметы школьного курса по экологическому образованию школьников. Создали и предложили педагогическому сообществу методическую копилку конкретных продуктов: экологических заданий, интерактивных и экспериментально-исследовательских заданий, проектов, сценариев внеклассных мероприятий, библиотеку ресурсов Интернета по экологии. В феврале 2019 г. для педагогов республики была проведена методическая сетевая выставка «Современная образовательная среда» (<https://chepmior.wixsite.com/metod-v>). В ней приняло участие более 50-ти педагогов из различных учреждений образования Республики Беларусь: от учреждений дошкольного образования до гимназий, от педагогов-предметников до руководителей учреждений образования. Кроме того, для учащихся всех ступеней общего среднего образования (района, области, республики) учреждение образования организовало и провело дистанционные образовательные проекты «Земля у нас одна!», «БагнаЛенд», тематические викторины (к Всемирному дню водно-болотных угодий). Материалы реализованных образовательных проектов (как для педагогов, так и для учащихся) находятся в свободном доступе для использования педагогами в массовой практике.

4. Еще одно направление активно развивается в связи с нарастающей массовостью инноваций, что ведет к освоению и расширению организационных форм деятельности, кооперации для развития инновационной инфраструктуры региона и формирования самых разнообразных социальных практик.

Сегодня в региональную систему входят:

- взаимодействия с Парком высоких технологий, с 4 ресурсными центрами в рамках партнерской сети Школ устойчивого развития, с 4 республиканскими инновационными центрами по обучению педагогов, STEAM-центром БГПУ имени Максима Танка для развития инновационных технологий в сфере гуманитаризации, инженерии, искусства, математизации образования;

- сетевые организации, ресурсные центры, педагогический кластер в БГПУ имени Максима Танка, ассоциации, молодежные переговорные площадки, «зеленые» школы, бизнес-школы, предприимчивые школы, школы-территории здоровья, 2 научно-технологических парка;

- модель образовательного центра «Детский технопарк» как ресурс развития научно-технического творчества детей и молодежи г. Орши;

- ЭкоТехноПарк в сфере энергетики в условиях сетевого взаимодействия с ресурсным учебным центром в области энергетики и энергоэффективности «ЭкоТехноПарк–Волма», Новолукомльской ГРЭС и ГУО «Средняя школа № 1 г. Новолукомля».

5. Одно из приоритетных направлений – развитие школьного инновационного предпринимательства и бизнес-образования. Школьные бизнес-компании, предпринимательские школы способствуют:

- формированию финансовой компетентности учащихся посредством создания информационной образовательной медиасреды;

- внедрению модели формирования деловой активности учащихся на основе вовлечения в предпринимательские проекты;

- внедрению модели «Школа юного предпринимателя».

6. На уровне управленческих нововведений главное – открытость образования и развитие социально-общественного партнерства по всем направлениям инновационной деятельности. Традиционная закрытость нашей школы по отношению к родительскому сообществу требует серьезных мер управленческого характера, направленных на создание условий для стимулирования социальной открытости школы.

Так, в 2019 году предстоит разработка и внедрение системы мер по целенаправленному вовлечению родительского сообщества в деятельность школы:

- внедрение модели развития психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) учащихся;

- внедрение технологии формирования конфликтологической компетентности участников образовательных отношений на основе создания школьных служб медиации.

7. В инновационной системе ставится задача развития эффективной модели управления процессом воспитания в учреждении образования, формирования социально-гражданских, гражданско-патриотических, духовно-нравственных и эстетических компетенций обучающихся с учетом регионального компонента. Развитие социальной активности и инициативы школьников – это одна из важнейших задач школы, которая взяла на себя миссию создания условий для развития гражданской активности школьников посредством их вовлечения в волонтерскую деятельность, внедрения модели формирования нравственных ценностных ориентаций учащихся посредством организации волонтерской деятельности в системе взаимодействия учреждений образования, детских и молодежных объединений. Развитие волонтерского движения способствует повышению активности учащихся, созданию ус-

ловий для функционирования добровольческих команд, молодежных лидеров, максимального развития индивидуальных особенностей, раскрытия и осознания человеком возможностей своей уникальной личности в деятельности.

Проводится межрегиональное исследование Беларусь–Россия по моделированию и созданию персонафицированной системы воспитания школьников в учреждениях образования городов Витебска, Полоцка, Новополоцка, Городка, Лепеля, городского поселка Шарковщины.

8. Одним из важнейших направлений кадрового обеспечения качественных изменений в образовании остается создание системы непрерывного педагогического образования, чтобы обеспечить достаточно большой выбор возможностей для самосовершенствования педагога:

- внедрение модели рефлексивной диагностики профессиональной деятельности как средства проектирования индивидуальной образовательной траектории педагога;

- внедрение модели развития предметно-методических компетенций педагогов в условиях обновления содержания образования на основе технологии «Исследование в действии».

9. Запрос главного управления по образованию Витебского исполкома – это внедрение модели работы с одаренными и высокомотивированными учащимися. Педагог – проектировщик процесса развития личности одаренных детей. Необходимо создать условия для выявления, поддержки и развития одаренных детей, их самореализации, профессионального самоопределения.

Модели сопровождения интеллектуально одаренной молодежи в процессе ее профессионального становления внедряли ГУО «Шумилинская районная гимназия-интернат», ГУО «Средняя школа № 1 г. Лепеля», ГУО «Гимназия имени И.М. Ерашова г. Лепеля».

10. Одной из задач образования является интеграция системы образования Республики Беларусь в международное образовательное пространство, которое интенсивно развивается. Мировое сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования человека при государственной поддержке международного научно-технического и инновационного сотрудничества в реализации проектов.

1) Управление по образованию Полоцкого райисполкома, учреждения образования Полоцкого района принимают участие в реализации проекта Европейского союза «Поддержка устойчивого развития туризма в Беларуси».

2) В Браславском районе проект международной технической помощи «Браславский район – первый климатически-нейтральный муниципалитет в Беларуси», финансируемый Европейским союзом, где членами инициативной группы «Энергия и среда обитания» была реализована инициатива «Климат и энергия – образовательная стратегия» в партнерстве с БРООТС «Еврорегион “Озерный край”».

3) Отделы по образованию Верхнедвинского, Браславского, Шарковщинского, Глубокского, Докшицкого, Городокского, управления по образованию Полоцкого и Оршанского райисполкомов участвуют в инициативе Европейского союза «Соглашение мэров по климату и энергии».

4) ГУО «Добромыслинская средняя школа Лиозненского района» и ГУО «Крынковская ясли-сад-средняя школа имени М.Т. Лынькова Лиозненского района» реализуют международный проект с голландским фондом «Помоги людям» по выращиванию сельскохозяйственной продукции на пришкольном участке (обеспечение семенами, оказание консультативной помощи) и формированию трудового воспитания, навыков сельскохозяйственного труда учащихся.

5) ГУО «Средняя школа № 8 г. Новополоцка» и ГУДО «Дворец детей и молодежи г. Новополоцка» принимают участие в финансируемом Европейским союзом проекте «Новополоцк – от инклюзивной школы к инклюзивному городу».

11. Решаем задачи оптимизации содержания дошкольного образования через разработку комплектов дополнительных образовательных программ по творческо-интеллектуальному направлению, по реализации задач предметного развития дошкольников посредством использования игровых методик:

- внедрение модели развития познавательной активности воспитанников на основе дизайн-мышления в учреждения дошкольного образования;

- развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в процессе детского экспериментирования;

- внедрение модели педагогического сопровождения создания творческих замыслов сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста.

Заключение. Таким образом, основной социальный эффект управления в региональной инновационной системе заключается в обеспечении качества образования в открытой системе непрерывного образования региона, которое соответствует прогрессивным тенденциям социокультурного и экономического развития.

ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ



Ракова Наталья Андреевна,
*заведующий кафедрой педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук,
доцент*



Долгая Марина Викторовна,
*магистрант кафедры педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова*

ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОЕ ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ СООТВЕТСТВУЮЩУЮ СИСТЕМУ ПОДГОТОВКИ

С каждым годом внимание к теме имиджа растет, о чем свидетельствует количество публикаций и исследований. Тем не менее проблема формирования имиджа социального педагога остается недостаточно изученной, однако в современных условиях наблюдается потребность в специалистах, способных к осознанию и построению собственного имиджа в профессиональной деятельности с учетом требований социума.

Исследование показало, что имидж занимает значимое место в профессиональной деятельности социального педагога. Большая часть опрошенных респондентов имеет представление о понятии «имидж социального педагога» и понимает под ним образ, который возникает у окружающих, или набор определенных личностных характеристик, необходимых для выполнения социально-педагогической деятельности. Однако свой профессиональный имидж социальные педагоги считают до конца еще не сформированным.

В современных условиях существует необходимость создания условий для целенаправленного формирования имиджа социального педагога, его построения в профессиональной деятельности с учетом требований социума через соответствующую систему подготовки (обучения).

Введение. Проблема формирования имиджа становится одной из актуальнейших тем исследования в разных научных областях как в нашей стране, так и за ее пределами. Однако единой точки зрения в понимании имиджа нет. Ряд авторов сводит имидж к психическому образу (Л.М. Митина, А.Ю. Панасюк, В.М. Шепель и др.), внешнему образу (Л. Браун, М. Спилчейн

и др.), совокупности внешних и внутренних черт (Т.В. Климова, И. Крискунова и др.), умению управлять впечатлением, мнением о себе (И. Гоффманн, Е.А. Петрова, И.А. Федоров и др.).

Изучением отдельных структурных компонентов имиджа социального педагога занимались Т.Т. Щелина (духовно-ценностная ориентация), Т.А. Манцурова (профессио-

нальная ответственность), Т.В. Третьякова (профессиональная толерантность у социальных педагогов), З.М. Махмутова, О.В. Барк, И.С. Николаева, С.В. Старикова (профессиональная компетентность социального педагога), Е.В. Кузнецова (коммуникативная компетентность), Л.И. Кобышева, Л.Я. Елисеева (профессионально важные качества личности социального педагога), С.А. Маскалянова (содержание имиджа социального педагога), Н.А. Глузман (структура имиджа социального педагога).

С каждым годом внимание к теме имиджа социального педагога растет, о чем свидетельствует количество публикаций и исследований. Тем не менее проблема создания имиджа социального педагога остается недостаточно изученной. Единой работы, в которой был бы обобщен опыт изучения имиджа социального педагога, его структура и процесс формирования, пока нет. Таким образом, в современных условиях можно зафиксировать противоречие между потребностью в социальных педагогах, способных к осознанию и построению собственного имиджа в профессиональной деятельности с учетом требований социума, и недостаточным вниманием со стороны исследователей к аспекту целенаправленного формирования имиджа социального педагога. Названное противоречие указывает направление исследовательского поиска и позволяет обозначить проблему нашей работы.

Имидж рассматривается как своеобразная призма, некое увеличительное стекло, которое дает возможность проявиться лучшим личностным и деловым качествам человека, сделать повседневное общение комфортным, а настроение оптимистичным [1]. Так как эффективное сотрудничество и результативное общение являются основой профессиональной деятельности социального педагога, то умение формировать собственный имидж – одна из важных задач данной профессии на современном этапе ее развития.

И прежде чем говорить об имидже социального педагога, нужно разобраться в сущности понятия «имидж». В переводе с английского имидж – это образ, изображение. На самом же деле – это непосредственно или преднамеренно создаваемое визуальное впечатление о личности или социальной структуре [2]. В этом понимании имиджа выделяется только внешняя составляющая, так как здесь говорится лишь о визуальном впечатлении, которое связано со зрительным восприятием. Здесь имидж сводится к внешнему образу.

Тема имиджа активно обсуждается в современной научной литературе. Понятию имиджа даются различные трактовки.

Имидж – представление (часто целенаправленно создаваемое) о чем-то внутреннем и внешнем облике, образе [3]. В этом определе-

нии, по сравнению с предыдущим, добавляется внутренняя составляющая имиджа.

Специалист в области философии Р.Б. Квеско, в свою очередь, считает, что внешней составляющей недостаточно. Она является одним из компонентов имиджа. По мнению автора, имидж – это собирательное понятие. Он представляет собой облик, то есть ту форму жизненного проявления человека, с помощью которой окружающим могут демонстрироваться лучшие личностные и деловые характеристики [2].

Имидж – впечатление, которое производит человек на окружающих, стиль его поведения, внешности, его манеры [4]. В этом определении имидж является категорией, относящейся только к человеку.

С точки зрения педагога-ученого А.А. Калужного, имидж – это «впечатление, производимое человеком на одну или несколько групп общественности. Он не рисунок, не калька, не разработанное в мельчайших деталях точное изображение, а скорее всего – несколько деталей, оказывающих эмоциональное воздействие» [5, с. 9].

Имидж – эмоционально окрашенный стереотип восприятия человека коллегами, социальным окружением, массовым сознанием. Имидж включает в себя как реальные качества человека, так и приписываемые ему [6]. В двух последних трактовках акцентируется внимание на аффективной составляющей имиджа.

Специалист в области социологии управления и имиджологии В.М. Шепель дает следующее определение: «Имидж – индивидуальный облик или ореол, создаваемый средствами массовой информации, социальной группой или собственными усилиями личности в целях привлечения к себе внимания» [1, с. 39]. Автор в данной формулировке добавляет аспект целенаправленности формирования этого явления.

Анализируя разные трактовки понятия «имидж», следует отметить, что оно тесно связано с понятием «образ», но не тождественно ему. Также достаточно большое количество определений обусловлено манипуляцией окружающими людьми, в этом случае имидж рассматривается как средство или механизм психологического воздействия.

Кроме того, трактовки различаются относительно критерия естественности или целенаправленного формирования. Некоторые авторы (Э.А. Капитонов, Д.В. Ольшанский, В.М. Шепель) связывают имидж со специально создаваемыми условиями для формирования имиджа людей, обладающих известностью и властью, при этом упуская из внимания имидж естественный, формируемый в сознании окружающих, даже если человек не предпринимает для этого никаких действий. Имидж в таком понимании включает

не только естественные свойства личности, но и специально выработанные и сформированные.

На наш взгляд, наиболее подходящим является определение, предложенное социологом А.С. Шанагуловой: «Имидж – это некий синтетический образ, который складывается в сознании людей в отношении конкретного лица, организации или иного социального объекта, содержит в себе значительный объем эмоционально окрашенной информации об объекте восприятия и побуждает к определенному социальному поведению» [1, с. 40]. Данное определение выбрано потому, что здесь обладателем имиджа может быть не только человек, но любой социальный объект; в составляющей понятия «информация» подразумевается как внешний, так и внутренний аспект имиджа; присутствует аффективная составляющая и ответная реакция на данное явление.

Ряд исследователей (Л.К. Аверченко, Е.Я. Власова, И. Нефедова) выделяет имидж профессиональный [7; 8]. Профессиональный имидж определяется соответствием требованиям выполняемой работы и специфике профессиональной деятельности. Он должен подтверждать профессионализм, высокую нравственность специалиста, а также отвечать ожиданиям коллег и клиентов. Ожидания чаще всего связаны с привычным стилем поведения, манерой держаться, говорить, одеваться, принимать решения [9, с. 21].

По мнению педагога Н.А. Глузман, понятие «профессиональный имидж» определяется как сложный социально-психологический и педагогический феномен, предусматривающий создание образа конкретной профессии, формирование общего впечатления о специалисте, которое производится на окружающих посредством восприятия его личностно-профессиональных качеств, манеры говорения и поведения, а также внешнего вида [10].

Профессиональный имидж дает общую картину представления о профессиональной деятельности специалиста в целом, а также возможность эффективно осуществлять профессиональную деятельность, решать профессиональные задачи и популяризировать профессию. Именно поэтому профессиональный имидж важен в профессиональной деятельности социального педагога.

Имидж социального педагога – это сумма позитивных образов работника, который имеет высокий уровень педагогической культуры, психологических и социальных компетенций, стремится к личностному и профессиональному самосовершенствованию, является в представлениях воспитанников, их родителей, своих коллег и общественности успешным, социально и личностно важным человеком и квалифицированным специалистом [11, с. 56].

Педагог С.А. Маскалянова рассматривает имидж социального педагога как систему образов, призванных оправдать ожидания клиентов. В каждом конкретном случае образ социального педагога имеет свою специфику и подстраивается под конкретную ситуацию, то есть профессиональный имидж социального педагога выступает как непостоянная, переменная категория, имеющая свои особенности в определенных условиях [12].

Понятие имиджа социального педагога в научной литературе еще не сформулировано, так как сам имидж стал изучаться сравнительно недавно, а профессия социального педагога является достаточно новой в нашей стране. Поэтому мы решили на основе рассмотренных дефиниций самостоятельно дать определение понятию «имидж социального педагога». Таким образом, под имиджем социального педагога мы понимаем совокупность профессиональных образов специалиста (обладающего высоким уровнем психолого-педагогических знаний, сформированной педагогической культурой, развитой системой психологических и социальных компетенций), каждый из которых включает в себя внутренние и внешние, профессиональные и индивидуальные качества личности, способствующие эффективному построению социально-педагогического взаимодействия и достижению оптимального результата профессиональной деятельности.

Цель статьи – выявить значимость и необходимость формирования имиджа в профессиональной деятельности социального педагога в современных условиях.

Основная часть. Теоретико-методологической основой исследования явились отечественные и зарубежные концепции по имиджированию и подходы к определению сущности имиджа и его компонентов (Л. Браун, А.Ю. Панасюк, Г.Г. Почепцов, М. Спилчейн, В.М. Шепель и др.), разработки современных ученых, посвященные имиджу социального педагога (Н.А. Глузман, С.А. Маскалянова). Для решения поставленных задач нами были использованы следующие методы изучения: теоретические (изучение, обобщение и сравнительный анализ философской, психолого-педагогической и социологической литературы по проблеме исследования), эмпирические (анкетирование, тестирование, наблюдение), методы количественной и качественной обработки данных.

Исследовательская работа проводилась с целью определения представления у респондентов общего понимания понятия «имидж», его структуры и компонентов, совершенствования деятельности в данном направлении. В качестве респондентов выступил 41 социальный педагог школ г. Витебска в возрасте 21–55 лет.

Результаты исследования показали, что имидж занимает значимое место в профессиональной деятельности социального педагога и требует целенаправленной деятельности по его формированию.

С целью выявления значимости профессии «социальный педагог» как основы изучения имиджа в его профессиональной деятельности нами был предложен вопрос «На ваш взгляд, востребована ли сегодня профессия “социальный педагог”?». Ответы были следующими: около 39% респондентов – да, эта профессия однозначно востребована; 36% – скорее да, чем нет; 22% – нет, так как эта профессия не отвечает требованиям современного общества; 3% – не ясно. Стоит отметить, что почти одна четвертая часть респондентов считает, что их профессиональная деятельность не соответствует окружающим реалиям (рис. 1).

Вторым вопросом, предложенным респондентам, был следующий: «Как вы считаете, какое место занимает имидж в профессиональной деятельности социального педагога?». Анализ результатов данных показал, что для 68% респондентов имидж имеет большое значение в профессиональной деятельности социального педагога; для 25% – незначительное; оставшиеся 7% респондентов считают, что имидж не имеет никакого значения в их профессиональной деятельности (рис. 2).

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в основном респонденты под определением «имидж социального педагога» понимают совокупность профессиональных личностных характеристик специалиста (41,5%) и образ, который создается в отношении человека у окружающих его людей (34,1%). В то же время 7,3% социальных педагогов понимают определение своего профессионального имиджа в буквальном смысле как облик человека, его внешние характеристики. Другие 17,1% опрошенных социальных педагогов считают, что имидж – это не что иное, как процесс целенаправленного создания мнения о специалисте. Таким образом, социальные педагоги свой имидж чаще всего соотносят с образом, который возникает у окружающих или с набором определенных личностных характеристик, необходимых для выполнения социально-педагогической деятельности.

При оценке состояния имиджа современного социального педагога 24,4% опрошиваемых оценили его как позитивный, 24,4% – как нейтральный, 12,2% – как негативный. Однако большая часть респондентов – 39% – считает имидж социального педагога до конца еще не сформированным.

Респондентам нужно было оценить по 10-балльной шкале (в порядке приоритетности) значение предложенных компонентов имиджа

социального педагога, где 1 – максимальное, а 10 – минимальное значение.

Анализируя полученные результаты, видно, что среди предложенных компонентов нет явного лидера с высокой степенью значимости для всех респондентов. Однако возможно их проранжировать:

1. Профессиональная репутация (наработанный опыт, авторские методики, отзывы, профессиональные награды, разработки).

2. Социальные качества (развитый социальный интеллект, организаторские способности, коммуникабельность и т.д.).

3. Ценностный аспект (ценности, идеалы, установки, жизненная позиция, интересы).

4. Природные качества (внешность, рост, вес).

5. Качества, связанные с образованностью (владение технологиями принятия решений, разрешения конфликтов, высокий уровень общей культуры, владение смежными специальностями и знаниями по педагогике, психологии, юриспруденции).

6. Использование вербальных и невербальных средств общения (пантомимика, мимика, интонация, темпоритм, паузы, магия слова, жестикация, взгляд и визуальный контакт, громкость речи, пространственное расположение, дистанция).

7. Коммуникативная компетентность (деликатность, гибкость, тактичность в общении, умение эффективно в соответствии с конкретной ситуацией применить адекватный способ делового общения, знание культурных норм и ограничений в общении и т.д.).

8. Профессиональная компетентность (единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению педагогической деятельности).

9. Внешний вид (одежда, обувь, прическа и т.д.).

Несколько респондентов предложили добавить в структуру имиджа социального педагога такие компоненты, как статус в обществе и опыт работы в сфере.

Кроме того, мы рекомендовали специалистам написать пять наиболее значимых характеристик, которыми должен обладать социальный педагог с позитивным профессиональным имиджем. Получился следующий список качеств, характеристик и свойств специалиста (в скобках представлено количество повторений):

1. Коммуникабельность (16), коммуникативная компетентность (3).

2. Профессионализм (10).

3. Образованность (8), знания (1), образование (1).

4. Профессиональная компетентность (8).

5. Ответственность (8)

6. Внешний вид (4), внешняя привлекательность (2).

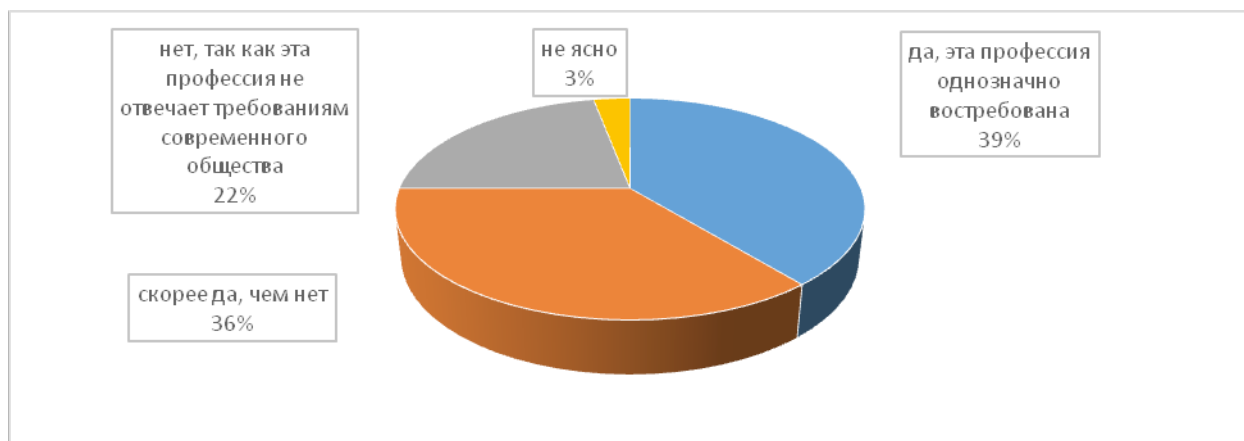


Рисунок 1 – Востребованность профессии «социальный педагог»

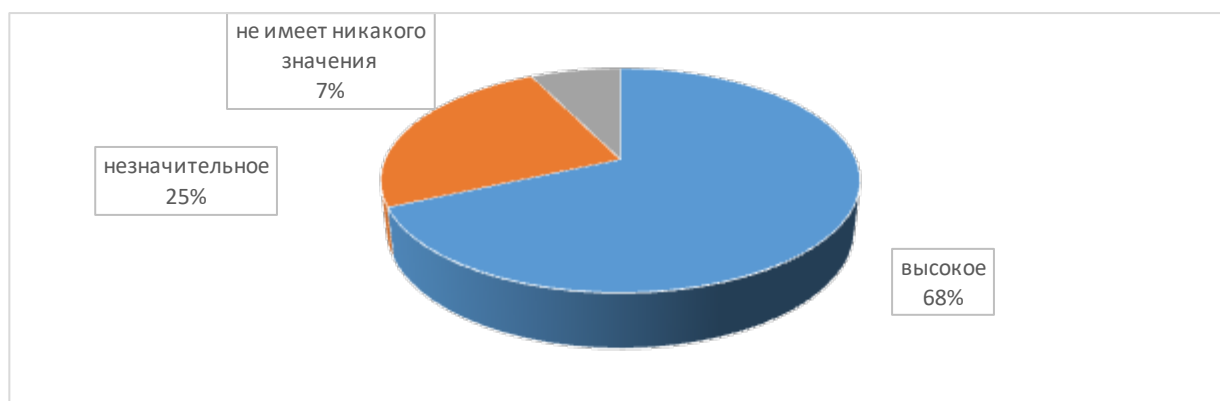


Рисунок 2 – Значение имиджа в профессиональной деятельности социального педагога

Таблица – Результаты анкетирования

Компонент имиджа	Присваиваемые места	Среднее место
Внешний вид	7, 3, 3, 8, 4, 3, 8, 1, 2, 9, 2, 8, 9, 8, 1, 7, 3, 4, 8, 9, 4, 4, 9, 2, 8, 2, 6, 3, 8, 6, 8, 5, 1, 1, 2, 1, 1, 2, 2, 5, 7	4,048
Природные качества	4, 9, 7, 9, 5, 8, 9, 2, 3, 8, 8, 9, 4, 9, 6, 9, 9, 5, 9, 2, 9, 8, 8, 7, 5, 1, 3, 5, 9, 2, 9, 6, 9, 2, 1, 2, 2, 1, 1, 9, 8	5,121
Ценностный аспект	8, 4, 4, 1, 6, 7, 7, 5, 4, 2, 7, 7, 6, 6, 3, 6, 8, 6, 7, 5, 8, 3, 7, 3, 9, 4, 4, 1, 3, 5, 3, 8, 7, 5, 9, 3, 3, 8, 5, 3, 5	5,243
Социальные качества	6, 5, 6, 2, 7, 1, 5, 6, 5, 7, 5, 6, 8, 5, 2, 5, 4, 3, 4, 4, 6, 5, 6, 9, 7, 9, 7, 4, 1, 9, 2, 7, 8, 3, 3, 9, 4, 9, 4, 2, 6	5,268
Качества, связанные с образованностью	9, 6, 2, 3, 8, 4, 4, 9, 7, 4, 3, 5, 7, 1, 7, 4, 5, 2, 1, 3, 5, 7, 5, 8, 6, 8, 2, 2, 2, 8, 1, 1, 6, 4, 6, 8, 5, 7, 6, 6, 4	4,951
Профессиональная репутация	5, 7, 5, 4, 9, 5, 3, 7, 8, 5, 2, 4, 5, 7, 4, 2, 7, 7, 6, 6, 7, 2, 2, 7, 4, 7, 1, 7, 4, 7, 4, 2, 3, 6, 8, 7, 6, 6, 3, 7, 9	5,292
Профессиональная компетентность	3, 2, 1, 5, 3, 6, 1, 8, 6, 1, 1, 1, 3, 2, 5, 1, 6, 1, 5, 7, 1, 1, 1, 6, 3, 6, 5, 6, 5, 3, 5, 3, 5, 7, 7, 6, 7, 5, 8, 8, 3	4,121
Коммуникативная компетентность	2, 1, 8, 6, 1, 2, 2, 3, 9, 6, 4, 2, 2, 3, 8, 3, 2, 8, 2, 8, 3, 6, 3, 5, 2, 5, 8, 8, 6, 4, 6, 4, 4, 8, 5, 5, 9, 4, 9, 1, 1	4,390
Использование вербальных и невербальных средств общения	1, 8, 9, 7, 2, 9, 6, 4, 1, 3, 6, 3, 1, 4, 9, 8, 1, 9, 3, 1, 2, 9, 4, 4, 1, 3, 9, 9, 7, 1, 7, 9, 2, 9, 4, 4, 8, 3, 7, 4, 2	4,780

7. Эмпатия (4).
8. Гибкость (4), мобильность (1).
9. Тактичность (4), деликатность (2).
10. Стрессоустойчивость (4).
11. Юридическая подкованность (2), знание уголовной и административной ответственности (1), знание нормативной базы (1).
12. Красивая речь (1), грамотная речь (1), голос (1), спокойный тембр голоса (1).
13. Целеустремленность (3).
14. Социальный интеллект (3).
15. Самосовершенствование, саморазвитие, самообучение (2).
16. Опыт (2).
17. Человечность (2).
18. Индивидуальный подход (2).
19. Толерантность (2).
20. Внимательность (2).
21. Решительность (2).
22. Уверенность в себе (2).
23. Высокий уровень общей культуры (2).
24. Милосердие (1).
25. Рассудительность (1).
26. Терпение (1).
27. Методическая обеспеченность (1).
28. Профессиональная репутация (1).
29. Выносливость (1).
30. Чувство юмора (1).
31. Находчивость (1).
32. Гуманность (1).
33. Чуткость (1).
34. Способность эффективно работать (1).
35. Умение писать отчеты (1).
36. Психологическая подготовка (1).
37. Организаторские способности (1).
38. Умение сосредотачиваться (1).
39. Собранность (1).
40. Грамотность (1).
41. Организованность (1).
42. Сформированные нравственные ценности и идеалы (1).
43. Трудолюбие (1).
44. Разработки (1).
45. Умение использовать вербальные и невербальные средства общения (1).
46. Соответствие образа профессии «Я»-образу специалиста (1).
47. Умение себя презентовать (1).
48. Отзывчивость (1).
49. Разносторонность (1).

Стоит отметить, что некоторые качества и свойства можно соотнести с компонентами имиджа (1. Коммуникабельность – 2. Социальные качества; 3. Образованность – 5. Качества, связанные с образованностью). Однако наблюдаются несоответствия в ответах респондентов: внешний вид как компонент имиджа социального педагога занял лишь девятое (последнее) место, а в списке

качеств, которыми должен обладать социальный педагог, характеризующийся позитивным профессиональным имиджем, внешний вид расположился на шестом. Также и с профессиональной компетентностью, если в первом случае этот компонент занимает восьмое (предпоследнее) место, то во втором – четвертое.

Респондентам нужно было предложить пути повышения имиджа социального педагога. Наиболее частыми ответами были следующие: обучить созданию имиджа социального педагога с помощью курсов, семинаров и конференций; повысить заработную плату; изменить отношение в обществе к профессии «социальный педагог»; объективно оценивать труд социального педагога; доводить до общественности профессиональные функции специалиста.

По результатам исследования нам удалось сделать следующие выводы:

– по мнению респондентов, профессия «социальный педагог» является востребованной в современном обществе;

– имидж занимает значимое место в профессиональной деятельности социального педагога, под которым специалисты чаще всего понимают образ, который возникает у окружающих, или набор определенных личностных характеристик, необходимых для выполнения социально-педагогической деятельности;

– имидж социального педагога в современных условиях до конца еще не сформирован;

– к наиболее важным компонентам в структуре имиджа социального педагога специалисты относят профессиональную репутацию, социальные качества и ценностный аспект;

– наиболее значимыми характеристиками, которыми должен обладать социальный педагог с позитивным профессиональным имиджем, по мнению респондентов, являются коммуникабельность, коммуникативная компетентность, профессионализм и профессиональная компетентность, образованность, ответственность.

Для формирования имиджа социального педагога необходимо постоянное повышение профессиональной квалификации специалиста, курсы, тренинги, семинары, конференции, а также самостоятельное самосовершенствование. Все это способствует профессиональному и личностному развитию, уверенности в своих силах для дальнейшей профессиональной деятельности. Глубокое понимание сущности профессионального имиджа и необходимости его формирования и поддержания представляет собой обязательное условие качественной профессиональной деятельности социального педагога.

Заключение. В современных условиях наблюдается потребность в социальных педагогах, способных к осознанию и построению собствен-

ного имиджа в профессиональной деятельности. Поэтому необходимо создавать условия для целенаправленного формирования имиджа социального педагога, его построения в профессиональной деятельности с учетом требований социума через соответствующую систему подготовки (обучения).

ЛИТЕРАТУРА

1. Шепель, В.М. Имиджелогия: секреты личного обаяния / В.М. Шепель. – М.: Феникс, 2005. – 320 с.
2. Квеско, Р.Б. Имиджелогия: учеб. пособие / Р.Б. Квеско, С.Б. Квеско. – Томск: Изд-во Томск. политехн. ун-та, 2008. – 116 с.
3. Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2006. – 944 с.
4. Кузьминский, А.И. Педагогика в вопросах и ответах: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.И. Кузьминский, В.Л. Омеляненко. – М.: Знание, 2006. – 311 с.
5. Калюжный, А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калюжный. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 222 с.
6. Жук, А.И. Основы педагогики: учеб. пособие для вузов / А.И. Жук, О.Л. Жук, И.И. Казимирская, Е.А. Коновальчик. – Минск: Аверсэв, 2003. – 349 с.
7. Аверченко, Л.К. Имидж и личностный рост: учеб. пособие / Л.К. Аверченко. – Новосибирск: НГАЭиУ, 1999. – 147 с.
8. Власова, Е. Я и мой имидж / Е. Власова, И. Нефедова. – М.: Яуза: ЭКСМО-Пресс, 1997. – 208 с.
9. Волкова, В.В. Имиджелогия: учеб.-метод. пособие / В.В. Волкова. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2005. – 168 с.
10. Глузман, Н.А. Сущность и структура профессионального имиджа социального педагога / Н.А. Глузман // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология: сб. науч. тр. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 55, ч. 2. – 380 с.
11. Глузман, Н.А. Формирование профессионального имиджа социального педагога / Н.А. Глузман // Образование и наука. – 2017. – № 9. – С. 52–69.
12. Атаманская, К.И. Этапы формирования профессионального имиджа социального педагога в процессе профессиональной подготовки / К.И. Атаманская // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – № 1. – С. 9–15.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ В 8-Х КЛАССАХ



Ходоренко Сергей Владимирович,
*учитель ГУО «Средняя школа № 14
г. Новополоцка»*



Загорулько Регина Владимировна,
*доцент кафедры педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук*

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ – ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ПУТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В статье рассматриваются возможности индивидуализации обучения при обучении физике. Предложены варианты разработки и использования индивидуальных образовательных траекторий обучающихся 8-х классов.

Введение. В настоящее время в школьном образовании ведется интенсивный поиск новых идей, путей развития. В теории и на практике разрабатываются вопросы дифференциации и индивидуализации обучения. Сейчас ведущая роль отводится проблеме качественного образования [1]. Одной из важнейших задач в условиях модернизации школьного образования является обеспечение качественного образования, развитие учащихся, удовлетворение их индивидуальных образовательных потребностей.

В соответствии с образовательными стандартами общего среднего образования приоритетное место отводится личностно-ориенти-

рованному подходу, так как он в большей степени учитывает индивидуально-личностные особенности учащихся в процессе обучения. Личностно-ориентированный подход представляет собой такое проектирование и организацию образовательного процесса, при которой личность является главным действующим лицом процесса обучения. При этом предполагается создание условий для развития личности; обеспечение дифференциации и индивидуализации обучения; возможность выбора индивидуальных образовательных траекторий в соответствии со способностями, потребностями, интересами, запросами обучающихся [2].

Большой вклад в разработку проблемы формирования индивидуальных образовательных траекторий обучаемых представлен в психолого-педагогических исследованиях Р.С. Вайсмана, В.В. Давыдова, И.А. Зимней, И.С. Кона, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, И.О. Якиманской и других. Индивидуальные образовательные траектории школьников связываются с осуществлением личностно значимой деятельности в работах С.В. Воробьевой, Л.Я. Дорфмана, И.Я. Лернера и др. Ученые считают, что индивидуальная траектория образования – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании [3]. Речь идет об отборе индивидуального содержания образования, о возможности выбора учеником своего стиля обучения, его мировоззренческих основ, оптимального темпа и ритма, диагностики и оценки результатов. У каждого обучающегося появляется возможность построения собственной образовательной траектории освоения учебных предметов.

Физика занимает особое место среди школьных дисциплин как наука, которая изучает наиболее распространенные свойства и законы материального мира вокруг нас. Физика также является ведущим элементом всего естествознания, ее методы и концепции работают и в других дисциплинах естественнонаучного цикла. Сложность программы и загруженность учащихся, при которой они физически не успевают выполнить домашние задания по всем учебным дисциплинам, приводит к потере интереса и успеваемости по физике. В связи с этим разработка и использование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся при изучении физики видятся необходимыми и актуальными.

Основная часть. Индивидуальная образовательная траектория является вариантом разработки и реализации дифференцированной образовательной программы, которая предоставляет обучающемуся позицию выбора количества и сложности заданий, скорости их выполнения, а учителя при этом осуществляют педагогическую поддержку. Предполагается, что она может содействовать решению следующих задач: поддерживать высокую учебную мотивацию школьников; поощрять активность и самостоятельность учащихся; способствовать освоению ключевых образовательных технологий; организовать эффективную поддержку развития для обучающихся разных категорий: одаренных детей, школьников с ограниченными возможностями, детей, которые оказываются в трудных жизненных ситуациях; осуществлять психологическую и педагогическую поддержку ребенка [4].

Этапы проектирования индивидуальной образовательной траектории могут быть представлены таким образом: определение потреб-

ностей и мотивов; постановка цели; разработка содержания траектории; установление диагностического сопровождения обучающегося; выявление факторов, обеспечивающих достижение цели; обсуждение результатов и внесение изменений [5; 6].

Исследование проводилось на базе 8-х классов ГУО «СШ № 14 г. Новополюцка». Были выделены два класса примерно с одинаковым невысоким уровнем достижений по физике. В качестве экспериментального был определен 8 «А» (э), контрольного – 8 «Б» (к). В экспериментальном 8 «А» классе обучение осуществлялось с использованием индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся с низким и средним уровнями учебных достижений (3–5 баллов) по итогам 1-й и 2-й четвертей 2018/2019 учебного года.

Разработке индивидуальных образовательных траекторий предвещает выявление индивидуально-личностных особенностей обучающихся, значимых для обучения. С этой целью нами были:

- изучены познавательная активность и познавательные затруднения школьников;
- определен уровень учебной мотивации обучающихся;
- выявлена осознанность круга мотивов, побуждающих ребенка учиться;
- исследован уровень самооценки обучающихся.

При работе нами использовались методики: методика для изучения самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан; мотивация учебной деятельности: уровни и типы (разработка И.С. Домбровской); методика «Изучение познавательных затруднений».

На основе анализа полученных диагностических материалов из учащихся 8 «А» класса были сформированы три группы учащихся с определенным набором индивидуально-личностных характеристик.

В первую группу вошли учащиеся с достаточной мотивацией, но с затруднениями в решении задач 2–3 уровней, включая вывод физических величин из формул. Ко второй группе нами были отнесены обучающиеся с низкой мотивацией (в основном по учебным предметам естественно-научного цикла). Третью группу сформировали обучающиеся с низкой мотивацией, низкими учебными достижениями по физике.

Организация обучения по индивидуальной траектории требует дифференциации изучаемого материала по степени сложности, направленности. В настоящем экспериментальном исследовании нами апробировались варианты разработанных комплектов заданий по отдельным разделам и темам.

Так, для обучающихся *первой группы* с затруднениями в решении задач 2–3 уровней (4–6 баллов) подбирались соответствующие задания, включающие отработку формул. Как показывает практика, учащиеся, которые умеют выражать любую физическую характеристику из формулы, могут без проблем решить задачи 2–3 уровней (4–6 баллов). Для отработки, например, формулы на закон Ома предлагается решить 5–6 однотипных задач (на выбор). Обучающиеся, которые выполняют задания 2–3 уровней, с большей уверенностью предпринимают попытки выполнения заданий 4–5 уровней.

Действенным средством повышения мотивации учащихся при изучении физики является решение качественных задач, так как они непосредственно связаны с повседневной жизнедеятельностью и окружающей нас действительностью. Качественные задачи вызывают интерес, если в них предлагается объяснить те или иные явления природы или факты, с которыми обучающиеся могут столкнуться в жизни. Поэтому для обучающихся *второй группы* был подготовлен набор качественных задач. Например:

А) Трамвайный провод оборвался и лежит на земле. Человек в токопроводящей обуви может подойти к нему лишь маленькими шагами. Почему опасно передвигаться большими шагами?

Б) Появление грозových явлений затрудняет использование магнитного компаса. Почему?

Обучающимся *третьей группы* с низкой мотивацией и низкими учебными достижениями по физике нами был предложен набор задач, связанных с практическим выполнением (мини-исследование). Включение данной группы обучающихся в работу на уроке является достаточно затруднительным. Но даже не заинтересованные в изучении предмета достаточно охотно берутся за исследовательские (опытные) задания, которые требуют практического выполнения. Например:

А) К тонкой струе воды поднесите наэлектризованную трением расческу. Наблюдаемое явление зарисуйте и прокомментируйте.

Б) Где у вас дома быстрее всего собирается пыль? Определите это опытным путем и попробуйте объяснить, почему так происходит?

Разработанные индивидуальные варианты заданий по соответствующим темам были предложены обучающимся в экспериментальном 8 «А» классе. Задания выполнялись в рамках поддерживающих занятий, а также дома. В подавляющем большинстве обучающиеся охотно брали для выполнения дополнительные задания, позволяющие им повысить знания и отметки по предмету. В конце прохождения темы учащиеся всего класса выполняли плановую самостоятельную работу. Здесь также был введен элемент дифференциации: в заданиях самостоятельной

работы 5 уровней, каждый из которых содержит в себе несколько вариантов заданий. Учащиеся могли выполнить любое задание уровня на выбор. Было сделано предположение, что возможность выбора заданий внутри уровня, несмотря на их однотипность, улучшит результаты самостоятельной работы. Обучающиеся, выполняя предложенные задания, показали большую заинтересованность в сравнении с выполнением задач из сборника для самостоятельных работ или учебного пособия для 8-го класса.

В контрольном 8 «Б» классе учащиеся выполняли задания самостоятельной работы по вариантам: I вариант – первое задание уровня, II вариант – второе задание уровня. Возможность выбора заданий отсутствовала. Работа по индивидуальной образовательной траектории с учащимися не проводилась.

Результаты данной самостоятельной работы показали, что у 8 «А» класса они были в среднем на 1 балл выше, чем у 8 «Б» (учитывая то, что классы были выбраны примерно одинаковыми по учебным достижениям). Группа учащихся, которые работали по индивидуальной образовательной траектории, продемонстрировала результаты на 2–4 балла выше в сравнении со своими отметками 1-й и 2-й четвертей. В то же время учебный материал более простым (доступным) не являлся. Приведенные данные свидетельствуют о позитивной динамике уровня обученности школьников.

Анализ результатов проведенных самостоятельных работ показал наличие непосредственной связи между мотивацией и результатами самостоятельных работ. Более высокие отметки получили учащиеся с высоким уровнем познавательных мотивов в совокупности с высокими показателями уровня социальной мотивации. Для повышения результатов учебной деятельности необходимо воздействовать на ту группу мотивов, которые преобладают в каждом конкретном случае.

Сравнительный анализ статистических данных среднего балла по итогам четвертей, полугодия и года выявил, что в обоих классах прослеживается положительная динамика, но присутствуют существенные различия.

В 8 «А» классе средний балл за 1-ю четверть был 5,26; за 2-ю четверть – 5,86; за 3-ю четверть – 7; за 4-ю четверть – 6,91.

В 8 «Б» классе средний балл по классу за 1-ю четверть был 5,57; за 2-ю четверть – 6,03; за 3-ю четверть – 6,25; за 4-ю четверть – 6,44.

Как это видно из рис. 1, экспериментальный 8 «А» класс, в котором проводилось исследование, показал резкий рост среднего балла в 3-й и 4-й четвертях (по сравнению с 1-й и 2-й четвертями). В контрольном 8 «Б» классе такого не фиксируется.

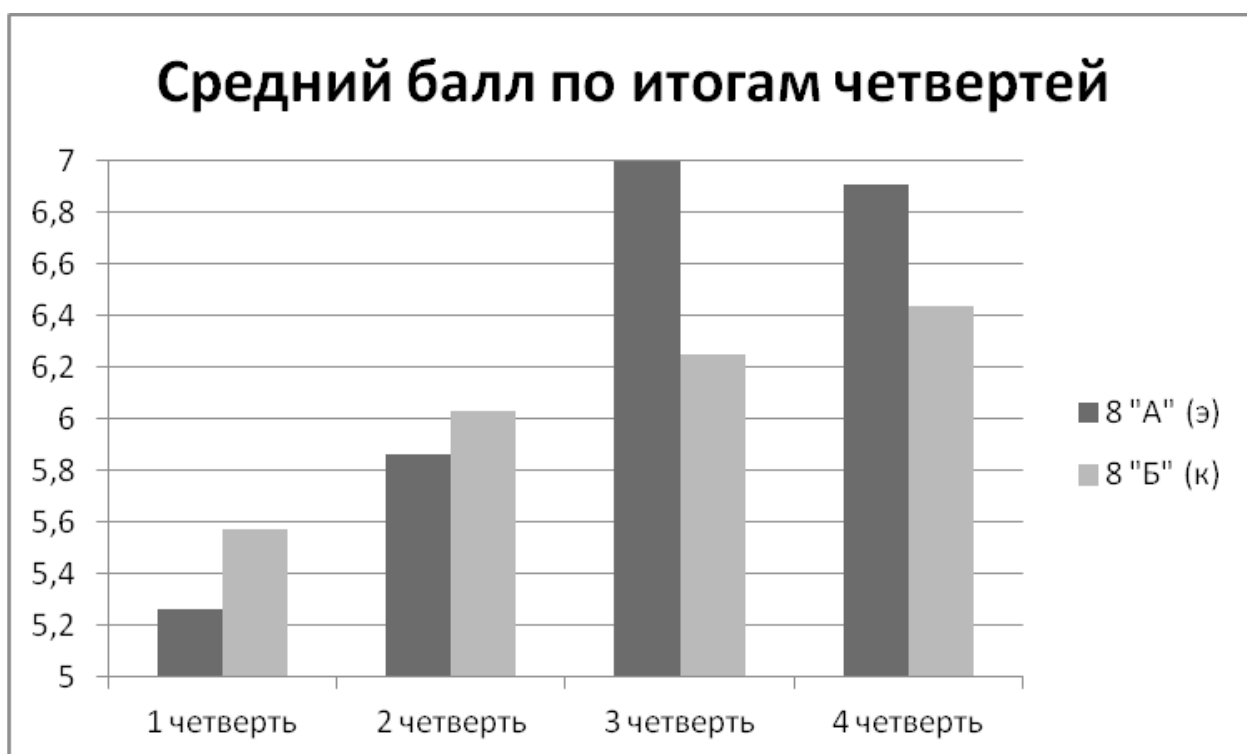


Рисунок 1 – Средний балл обучающихся 8 «А» (э) и 8 «Б» (к) по итогам четвертей

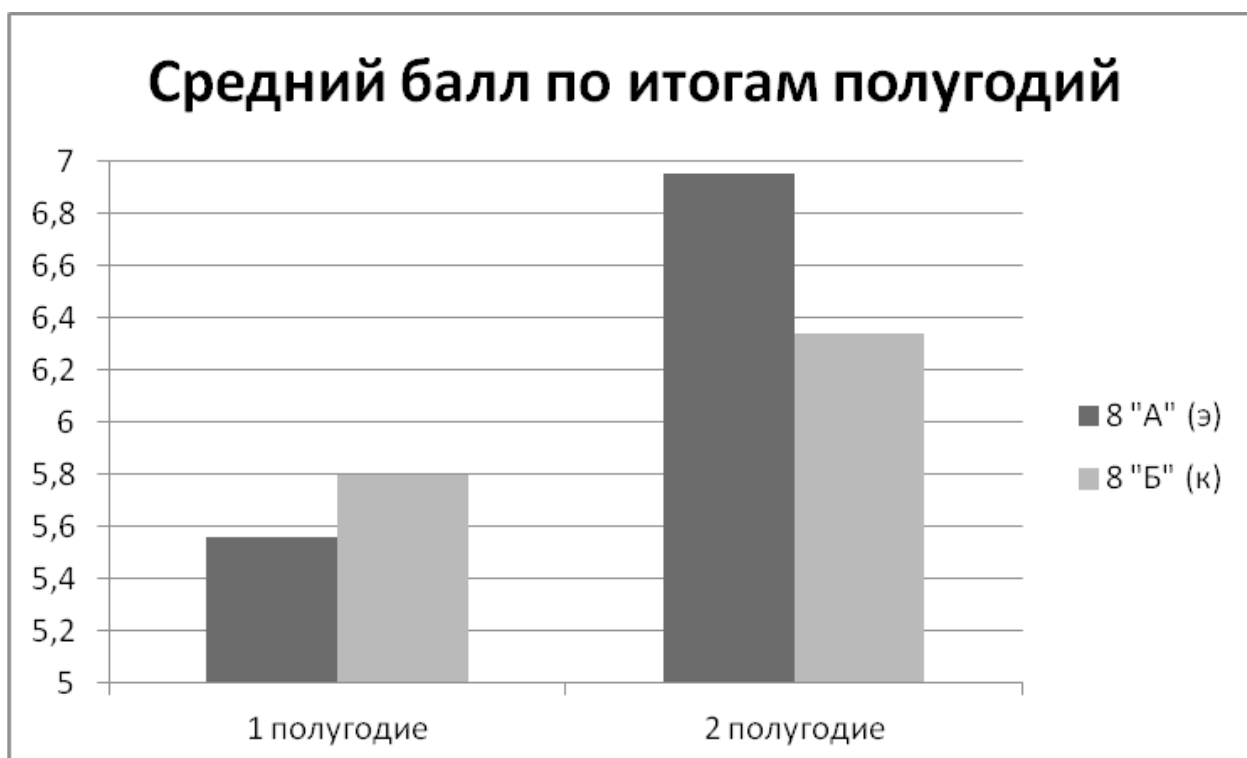


Рисунок 2 – Средний балл обучающихся 8 «А» (э) и 8 «Б» (к) классов по итогам полугодий

Средний балл по итогам 1-й и 2-й четвертей (в сумме) 5,56 (8 «А») и 5,8 (8 «Б»); по итогам 3-й и 4-й четвертей (в сумме) 6,95 (8 «А») и 6,34 (8 «Б»). Средний балл по итогам года 6,25 (8 «А») и 6,07 (8 «Б»).

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о повышении уровня достижений по физике в экспериментальном классе в результате работы по индивидуальным образовательным траекториям [7].

Заключение. Как показало проведенное исследование, использование индивидуальных образовательных траекторий с учетом мотивации и познавательных затруднений учащихся существенно влияет на повышение уровня достижений по физике. Экспериментальный 8 «А» класс, начиная с более низких отметок по физике, по итогам года значительно обошел по среднему баллу контрольный 8 «Б» класс.

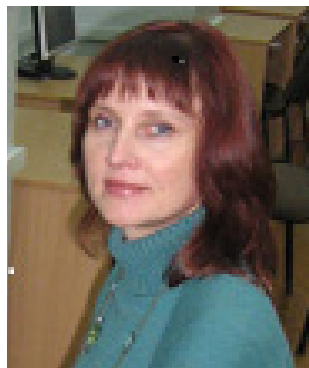
В ходе работы по индивидуальным образовательным траекториям у учащихся:

- повышается уровень универсальных учебных действий;
- устраняются пробелы в знаниях, умениях и навыках учащихся;
- расширяются возможности обучения и самообразования;
- наблюдается положительная динамика степени обученности;
- повышается уровень самооценки в результате того, что ученик начинает показывать более высокие результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Загорулько, Р.В. Качество образования как многомерная характеристика образовательной деятельности / Р.В. Загорулько, З.И. Кунцевич // Педагогические инновации: традиции, опыт, перспективы: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 12–13 мая 2011 г. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2011. – С. 10–12.
2. Образовательный стандарт среднего образования: утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 26 дек. 2018 г. № 125.
3. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
4. Учет психологических особенностей в реализации индивидуального воспитания: реферат, 2001 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://allrefs.net/c13/14zf5/p2/>. – Дата доступа: 15.01.2019.
5. Вдовина, С.А. Сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории / С.А. Вдовина, И.М. Кунгурова // Науковедение. – 2013.
6. Микерова, Г.Ж. Алгоритм построения индивидуальной образовательной траектории обучения / Г.Ж. Микерова, А.С. Жук // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 11-1. – С. 138–142.
7. Программа элективного курса «Решение качественных задач по физике» для 8 класса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://schoolfiles.net/2157827/>. – Дата доступа: 10.01.2019.

ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ОБЪЕКТНО- ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПРОГРАММИРОВАНИЮ



Фомичева Елена Иосифовна,
магистрант ВГУ имени П.М. Машерова

АЛГОРИТМИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ – СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

В статье раскрываются особенности формирования алгоритмического мышления учащихся. Рассмотрены основные принципы построения обучения, направленного на развитие алгоритмических способностей. Приведены примеры решения задач на объектном языке.

Введение. Важной задачей учреждения образования является формирование способностей учащегося, развитие его интеллекта и мышления. Существенной составляющей интеллектуального развития человека выступает алгоритмическое мышление. Большим потенциалом для формирования алгоритмических способностей учащихся среди различных дисциплин обладает программирование. «Решение задачи на компьютере невозможно без создания алгоритма. Умения решать задачи, разрабатывать стратегию ее решения, выдвигать и доказывать гипотезы опытным путем, прогнозировать результаты своей деятельности, анализировать и находить рациональные способы решения задачи путем оптимизации, детализации созданного алгоритма, представлять алгоритм в формализованном виде на языке исполнителя позволяют судить об уровне развития алгоритмических способностей школьников» [1].

Современное образование в области программирования сложно представить без объектно-ориентированного подхода. Так как в настоящее время языки программирования развиваются очень быстро, то эффективное обучение принципам объектно-ориентированного программирования требует исследования новых подходов к управлению процессами формирования алгоритмического мышления учащихся.

Приоритетной задачей обучения объектно-ориентированному программированию в сред-

них специальных учебных заведениях является подготовка учащихся к продолжению образования в высшем учебном заведении и профессиональной деятельности, что потребует дальнейшего изучения программирования.

Основная часть. В процессе изучения различных тем дисциплин, связанных с программированием, «учащиеся должны уметь разрабатывать план решения задачи, выдвигать и доказывать гипотезы, прогнозировать результаты решения, анализировать и находить рациональные способы и т.д. Эти мыслительные умения характеризуют уровень развития алгоритмического мышления. Алгоритмическое мышление – познавательный процесс, характеризующийся наличием четкой, целесообразной последовательности совершаемых мыслительных процессов с присущей детализацией и оптимизацией укрупненных блоков, осознанным закреплением процесса получения конечного результата, представленного в формализованном виде на языке исполнителя с принятыми семантическими и синтаксическими правилами» [2].

В работах И.Н. Слинкиной [3] и Л.Г. Лучко [4] были определены три основных уровня развития алгоритмического мышления.

1. Операционный – учащийся понимает отдельные алгоритмические структуры и команды, но не может правильно использовать их, не владеет схемой их вложенности.

2. Системный – учащийся хорошо знает базовые алгоритмические конструкции и способы создания их сочетаний, умеет составлять программы для решения стандартных задач.

3. Методологический – учащийся грамотно использует уже имеющиеся мыслительные схемы для решения различных алгоритмических задач, может изменять их в зависимости от ситуации.

Необходимо при этом учитывать принципы построения обучения, которое направлено на развитие алгоритмического мышления:

- последовательность;
- системность;
- анализ;
- вариативность;
- полнота и всесторонность рассмотрения отдельных действий, входящих в систему.

Многие знают цитату Стива Джобса, разработчика первого персонального компьютера: «Каждый человек на планете должен учиться программированию на компьютере, потому что оно учит думать». Важно понять, что значит «думать, как программист», и как этому научиться.

Очень часто многие считают, что программирование – это только составление программы и получение результата, однако это и 1) анализ задачи; 2) выбор средств и методов решения; 3) формирование модели решения; 4) составление алгоритма в виде блок-схемы; 5) составление программы; 6) отладка программы; 7) анализ логических и синтаксических ошибок; 8) тестирование программы; 9) анализ полученных результатов.

Каждый указанный этап может вызвать трудности и создать проблемную ситуацию. Преодоление этих трудностей, грамотное написание кода, нахождение ошибок и их исправление, рациональное использование ресурсов развивают алгоритмическое мышление учащихся.

Следования, ветвления, циклы и функции – это элементы структурного программирования. Его возможностей хватает для написания небольших, простых программ. Более серьезные проекты часто реализуются с помощью средств объектно-ориентированного программирования.

Важно понимать суть объектно-ориентированного подхода в программировании. По названию языка понятно, что весь процесс организации программирования связан с объектами. Мир, в котором мы живем, представляет собой множество объектов, обладающих определенными свойствами, взаимодействующих между собой, изменяющихся и трансформирующихся. Эта привычная для взгляда человека картина мира была перенесена в программирование. Объектно-ориентированный подход заключается в моделировании объектов реального мира, интерпретируемых как совокупность свойств и поведения. Примерами свойств для людей мо-

гут быть цвет волос, рост или место работы; для автомобилей – мощность двигателя, количество посадочных мест. Таким образом, свойства объектов равносильны данным в программах. Поведение – это некоторое действие объекта в ответ на внешнее воздействие. Поведение сходно с функциями, которые вызываются, чтобы совершить какое-либо действие. Основная идея объектно-ориентированного подхода к программированию – это объединение данных и функций, оперирующих этими данными, в одно целое, которое и называется объектом.

Такой подход к программированию потребовал более высокого уровня абстракции при обработке и сохранении данных, конструировании программ и распределении программистами между собой задач. Данный подход дает возможность более легкой и продуктивной разработки серьезных проектов. Если команда программистов занимается разработкой игры, то эту программу можно представить как систему, состоящую из различных героев и среды их обитания, включающей множество задач и предметов. Каждый участник, оружие, растение, строение – это цифровой объект, в котором содержатся его свойства и методы, с помощью которых он может влиять на свои свойства и свойства других объектов. Программист из команды разрабатывает определенную группу объектов. Разработчикам достаточно договориться между собой только о том, как объекты будут взаимодействовать, то есть об их интерфейсах.

Для управления процессом формирования алгоритмического мышления учащихся при обучении объектно-ориентированному программированию важно научить их рассматривать каждую задачу через призму следующих элементов:

1. Понимание. Необходимо четкое понимание сути задачи. Очень часто «сложные» задачи кажутся такими потому, что учащийся неправильно их понимает. Если задача понятная, то ее можно просто объяснить другому человеку обычным языком. Многие учащиеся не могут это сделать и сразу замечают пробелы в логическом и абстрактном мышлении, которых до этого не осознавали. «Если вы не можете объяснить что-либо простыми словами, вы это не понимаете» (Ричард Фейнман).

2. План. Важно научиться составлять план решения задачи и разбивать ее на несколько конкретных этапов.

3. Анализ. Сложную и объемную задачу лучше разбить на несколько более простых подзадач. Начинать необходимо с самой простой: с той, ответ на которую уже известен или очевиден, а также не зависит от решения остальных подзадач. После того как все подзадачи решены, ответы собираются вместе, и это решение исходной проблемы.

В случае возникновения проблемной ситуации необходимо проанализировать следующие этапы:

1. Отладка: нужно пошагово пройти по решению в поиске ошибок.

2. «Дебаггинг – это искусство отличать, что вы на самом деле сказали сделать программе, от того, что вы думали, что сказали ей сделать» (Эндрю Сингер).

3. Переоценка: необходимо вернуться к предыдущему этапу и посмотреть на проблему с другой стороны.

Например, требуется составить программу решения следующей задачи на объектном языке. Сформируйте класс «Круг»: координаты центра, радиус, конструктор. Сформируйте класс «Точка на плоскости»: координаты, конструктор. Проверьте, принадлежит ли точка кругу. Используйте дружественную функцию.

Прежде всего, необходимо понять задачу и составить план ее решения:

1. Программа будет содержать два класса и одну дружественную функцию, которая является глобальной и будет определена вне обоих классов.

2. Класс «Точка на плоскости» включает свойства: координаты $(x1, y1)$ точки.

3. Класс «Круг» содержит свойства: координаты центра круга $(x0, y0)$ и радиус r .

4. Дружественная функция определяет принадлежность заданной точки кругу. Используя уравнение окружности, можно составить условие определения принадлежности: $((x1 - x0)^2 + (y1 - y0)^2 <= r^2)$.

5. Определенное выше условие в программе записывается с использованием объектов класса.

В указанной ниже программе установлены классы с общей дружественной функцией, в главной функции объявлены и инициализированы объекты этих классов и выполнен вызов дружественной функции для определения принадлежности заданной точки кругу.

Выполнена отладка программы и получен верный результат.

```
#include "stdafx.h"
#include <iostream>
#include <iomanip>
using namespace std;
class krug;
class point
{float x,y;
public:
point(float,float);
friend void prov(point,krug);};
point::point(float x1,float y1)
{x=x1; y=y1;}
class krug
{float x0,y0,r;
public:
krug(float,float,float);
friend void prov(point,krug);};
krug::krug(float x2,float y2,float r2)
```

```
{x0=x2;y0=y2;r=r2;}
void prov(point p,krug k)
{if ((p.x-k.x0)*(p.x-k.x0)+(p.y-k.y0)*(p.y-k.y0)<=k.r*k.r) cout<<"Точка принадлежит кругу yes"<<endl;else cout<<"Точка не принадлежит кругу not"<<endl;}
int _tmain(int argc, _TCHAR* argv[])
{ point P(4.0,5.5);
krug K(0.0,0.0,3.0); cout<<"Результат:"<<endl;
prov(P,K);return 0;}
```

4. Практика.

Чтобы овладеть указанными выше навыками, нужно решить много задач. Только со временем и постоянной практикой придет понимание того, как легко находить подход к той или иной проблеме.

Заключение. Основные принципы построения обучения, направленного на развитие алгоритмического мышления, сводятся к следующим: систематичность работы, ориентированной на развитие алгоритмического мышления; системность, полнота и всесторонность рассмотрения отдельных действий, входящих в структуру алгоритмического мышления; возможность соотнесения полученных результатов с эталоном [3].

Благодаря такой работе у учащегося снимается психологический барьер перед поиском решения задачи. Понимая, что программа может быть составлена с использованием различных подходов, он смелее берется за разработку программ на объектно-ориентированном языке. Постепенно учащийся приобретает некоторый опыт, что позволяет ему развивать алгоритмическое мышление, систематизируются знания, используется накопившийся опыт для решения аналогичного класса задач, расширяется общеобразовательный кругозор.

Таким образом, развитие алгоритмического мышления представляет собой процесс, проходящий в несколько этапов – начиная с начальной школы и заканчивая процессом обучения в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семакин, И.Г. Преподавание базового курса информатики в средней школе: метод. пособие [текст] / И.Г. Семакин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2009. – 228 с.
2. Газейкина, А.И. Стили мышления и обучение программированию студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / А.И. Газейкина. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2013/Moscow/I/1/I-1-6371.html>. – Дата доступа: 07.10.2019.
3. Слинкина, И.Н. Использование компьютерной техники в процессе развития алгоритмического мышления у младших школьников [текст] / И.Н. Слинкина. – Екатеринбург: УрГПУ, 2010. – 22 с.
4. Лучко, Л.Г. Решение задач школьного курса информатики [текст]: учеб.-метод. пособие / Л.Г. Лучко. – Омск: ОмГПУ, 2001. – 80 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ



Шелопухо Игорь Александрович,
заместитель директора
по учебной работе
ГУО «Гимназия № 8 г. Витебска»

СОЦИАЛИЗАЦИЯ – ЭТО КЛЮЧ К УСПЕХУ В ЖИЗНИ

В статье раскрываются основные методологические подходы к организации практики социальной адаптации учащихся на основе анализа теоретических разработок по данной тематике и оценки реального состояния организации процесса в учреждениях общего среднего образования.

Введение. Множественность подходов к современной картине мира со стороны различных областей знания создает перед человеком ситуацию неопределенности, не позволяет ему при наличии скудного инструментария и механизмов познания, предлагаемых ему в настоящее время системой образования, адекватно оценивать социокультурную ситуацию и свое место в ней. Подготовка человека в существующей образовательной практике замыкается в предметных формах, в пределах которых развиваются профессиональная деятельность и профессионально технологизированное мышление. Люди, подготовленные таким образом, в данной системе образования, практически уже не могут мыслить о мире в целом. Они не способны осмысливать ситуацию в ее развитии, изменчивости и, соответственно, принимать сообразные решения ситуации. Вместе с тем наиважнейшей задачей образования является мировоззренческая, понимаемая как необходимость привить учащимся сложившиеся культурные традиции, нравственные принципы, научить ориентироваться в основных проблемах современности и творчески их решать. Для того чтобы воспитать человека, способного принимать ответственные решения, моделировать собственный путь развития, адаптироваться в постоянно изменяющихся условиях окружающего мира, необходимо предоставить ему возможность стать в активную деятельностьную позицию. Человек

должен управлять – и в этом должна состоять его деятельность – протекающими вокруг него процессами и собственной жизнедеятельностью. Образование из предметно-ориентированного должно стать личностно-ориентированным, направленным на трансляцию образцов и эталонов деятельности, норм, нормативных предписаний и описаний, знаний, представлений, понятий, проектов и т.д., выполняющих нормативные функции в деятельности параллельно с ситуативной реализацией образцов, эталонов и норм в живой деятельности, мышлении и коммуникации [1].

Основная часть. В ситуации реформирования системы общего среднего образования, изменения общественных отношений и организационного устройства возникает проблема поиска эффективных моделей образования, предупреждающих риски десоциализации человека. Актуальной становится задача обеспечения социальной адаптации учащихся в практике учреждения общего среднего образования. Под социальной адаптацией понимается процесс взаимной интеграции личности и социальной среды, предполагающий принятие, усвоение, реализацию и преобразование учащимися социальных норм и ценностей в конкретных ситуациях взаимодействия с социальным окружением, активное приспособление себя и преобразование социальной среды в соответствии с изменяющимися потребностями.

Для педагога, руководителя учреждения общего среднего образования учащийся одновременно выступает и как объект деятельности, и как нечто живущее само по себе, вне этой деятельности. Учет этих двух составляющих на основе деятельностного подхода позволяет в рамках учреждения общего среднего образования выстраивать субъект-субъектные отношения, когда, изменяя нормы и ценности учащегося, мы принимаем его нормы и ценности, изменяя ученика – изменяемся сами. В самом общем виде организация практики социальной адаптации представляет собой деятельность руководителя над деятельностью педагога, осуществляющего социальную адаптацию учащихся. Руководитель должен уметь связывать отдельные акты деятельности и мышления разнообразными отношениями и связями субординации и координации, в том числе отношениями и связями организации, руководства и управления [2].

Безусловно, организовать совместную деятельность педагогов и учащихся возможно только при условии постепенного овладения ими на каждом из этапов социальной адаптации учащихся в соответствии с их возрастными особенностями определенными знаниями, формами, ценностями, символами, смыслами культуры при постоянном учете реальной исторической действительности.

В современной педагогической практике определены в общем виде особенности протекания процесса социальной адаптации учащихся, выявлены организационно-педагогические условия социальной адаптации [3]. Вместе с тем существуют некоторые противоречия в организации практики социальной адаптации учащихся в учреждении общего среднего образования. И поскольку основная задача школы состоит в обеспечении непрерывности процесса социальной адаптации, то в качестве ключевого выделяется противоречие между требованиями к непрерывности процесса социальной адаптации личности учащегося и механизмами обеспечения преемственности в организации практики социальной адаптации учащихся на отдельных этапах социальной адаптации в условиях учреждения общего среднего образования.

Преодоление данного противоречия возможно через разрешение проблемы определения механизмов организации непрерывного процесса социальной адаптации учащихся в условиях учреждения общего среднего образования.

Эффективная организация практики социальной адаптации учащихся в учреждении общего среднего образования будет обеспечена, если педагогическими коллективами будет определена роль социальной адаптации в социализации личности учащихся, установлена связь социальной

адаптации с обучением и воспитанием как базовыми процессами образования; будут предложены механизмы организации практики социальной адаптации учащихся в учреждении общего среднего образования, учитывающие условия, факторы и механизмы социальной адаптации учащихся на этапах развития их личности в онтогенезе, согласованные с общепедагогическими требованиями к организации образовательного процесса; будет разработана модель организации практики социальной адаптации учащихся в учреждении общего среднего образования, изменяющая деятельность педагогического коллектива по обеспечению условий становления человека, обладающего навыками выработки своей стратегии личностной социальной адаптации и социальной мобильности; будут мобилизованы и упорядочены внутренние и внешние ресурсы учреждения общего среднего образования, обеспечивающие организацию практики социальной адаптации учащихся.

Разработка модели организации практики социальной адаптации учащихся в учреждении общего среднего образования позволит в рамках созданной открытой социально-педагогической среды обеспечить условия для социальной адаптации учащихся на этапах развития их личности в онтогенезе через осуществление комплексной поддержки усложняющихся видов совместной деятельности участников школьного сообщества; организацию образовательного процесса, направленного на выращивание человека, способного к самостоятельной адаптации в ситуациях неопределенности, обладающего сформированной системой ценностей, согласованной с общественными требованиями и нормами, знаниями об окружающем мире, способного оценивать происходящие события с позиции реальной исторической действительности, организовывать свою деятельность, управлять ею и реализовывать свою потребность в самовыражении.

Безусловно, для создания модели организации практики социальной адаптации необходимо определить сущность процесса социальной адаптации учащихся, установить связи между социализацией, воспитанием и социальной адаптацией, рассмотреть структуру социальной адаптации и особенности протекания данного процесса на каждом этапе личностного развития, определить факторы социальной адаптации учащихся.

Факторами социальной адаптации в условиях образовательного процесса выступают ценности социального окружения, мотивы, установки, стандарты, эталоны, образцы поведения, деятельностные, статусные, ролевые, коммуникативные позиции участников группы, групповая динамика, образовательный потенциал группы (опыт,

способности к проектированию, конструктивному взаимодействию и рефлексии). Определяющими факторами социальной адаптации учащегося служат его человеческие качества – субъектные и личностные, развитие которых, в свою очередь, социально детерминировано.

Ведущими механизмами организации практики социальной адаптации для решения задач социальной адаптации учащихся на каждом уровне управления в учреждении образования являются формирование знаково-символического пространства совместной деятельности, общения и рефлексии; обеспечение становления коллективного субъекта управления; кооперация и коммуникация субъектов социальной адаптации по согласованию совместной деятельности, обеспечивающие эффективную организацию практики социальной адаптации учащихся в учреждении общего среднего образования. Предложенные механизмы призваны обеспечить модернизацию существующей практики социальной адаптации учащихся посредством активизации деятельности педагогов по организации и инициации активности учащихся, вовлечения учащихся в проектную и практико-ориентированную деятельность, педагогического сопровождения ученического самоуправления, помощи в выработке и сопровождении личностной модели социальной адаптации и социальной мобильности учащихся.

Модель организации практики социальной адаптации может быть представлена как комплекс механизмов обеспечения организации процесса социальной адаптации учащихся, включающей взаимодействие между субъектами

управления социальной адаптацией, согласованную деятельность управляющей и управляемой систем, условия и критерии эффективности и ресурсное обеспечение модели.

Заключение. Реализация такой модели организации социальной адаптации учащихся позволит в пространстве учреждения общего среднего образования согласовывать нормы и ценности субъектов управления; постоянно отслеживать состояние процесса социальной адаптации на предмет выявления противоречий (проблем); обеспечить своевременное включение эффективных механизмов организации деятельности педагогов и учащихся по разрешению сложившихся разрывов в процессе принятия норм и ценностей на основании цикла управленческой деятельности (проектирования, реализации и рефлексии), достижение критериально определенных результатов, обеспечивающих личностное самоопределение учащихся и становление субъекта собственного управления и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Путеводитель по основным понятиям и схемам методологии организации, руководства и управления: хрестоматия по работам Г.П. Щедровицкого. – М.: Дело, 2004. – 208 с.
2. Новиков, Д.А. Методология управления / Д.А. Новиков. – М.: Либроком, 2011. – 128 с. – (Серия «Умное управление»).
3. Кошель, Н.Н. Комплексно-целевая программа «Социальная адаптация» / Н.Н. Кошель, И.Р. Перережко // Соціально-педагогічна робота. – 2010. – № 11. – С. 3–7.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ТРУДНОЙ АДАПТАЦИЕЙ К ДОШКОЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА)



Есипова Елена Геннадьевна,
педагог-психолог
ГУО «Ясли-сад № 15 г. Полоцка»

ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ – ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

В статье представлен опыт работы педагога-психолога ГУО «Ясли-сад № 15 г. Полоцка» по организации адаптационного процесса у детей раннего возраста к дошкольному учреждению.

Введение. Педагогу-психологу, работающему в дошкольном учреждении, приходится сталкиваться с проблемами адаптации, возникающей у вновь поступивших воспитанников. Чаще всего проблемы адаптации сопровождаются отрицательными эмоциями (от «плача за компанию», хныканья до приступообразного, постоянного, плача). Из наблюдений за процессом адаптации было замечено, что в первые дни у детей выявлена сниженная степень социальных контактов. Дети были малообщительны, беспокойны, замкнуты, напряжены, познавательная и игровая деятельность снижена. Плохой аппетит, скудный словарный запас, употребление облегченных слов. Наибольшую опасность представляют состояния стрессовых реакций: страха, гнева, депрессии [1]. Поэтому одна из основных задач педагога-психолога дошкольного учреждения – помочь ребенку облегчить и ускорить процесс адаптации. Для того чтобы выстроить алгоритм работы, необходимо учитывать особенности адаптационного процесса, ведь приход в детский сад – очень важный этап в жизни ребенка. С данным этапом связано изменение социальной ситуации развития ребенка: из семьи ребенок попадает в группу сверстников, где его дальнейшее развитие осуществляется под руководством воспитателя. Далеко не все дети готовы к данному событию. Исходя из этого, у детей, которые

вновь поступили в детский сад, наблюдаются повышенная эмоциональность, впечатлительность, внушаемость. В связи с этим процесс адаптации к условиям дошкольного учреждения проходит не всегда благополучно и сопровождается плохим аппетитом, нарушением сна и болезнями детей.

С целью создания благоприятных условий и комфортного пребывания детей мною были проведены с воспитанниками игры-занятия, что способствовало снятию у детей психоэмоционального напряжения, снижению импульсивности, тревоги и агрессии, совершенствованию коммуникативных, игровых и двигательных навыков, развитию познавательных процессов, оптимизации детско-родительских отношений. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка в адаптационном процессе включает взаимодействие всех участников образовательного процесса: воспитателей, психолога и родителей. Объединив свои усилия и обеспечив малышу защиту, эмоциональный комфорт и поддержку, интересное и содержательное пребывание в дошкольном учреждении и жизнь дома, они помогут минимизировать проблемы адаптации, однако есть дети с трудной адаптацией к условиям дошкольного учреждения.

Основная часть. В ходе адаптационного периода с родителями проводились индивидуальные беседы и консультации, давались рекомендации,

они приглашались к участию в родительском собрании. Родителям были предложены индивидуальные памятки «Как облегчить адаптационный период своему ребенку», размещена наглядная информация «Формы и способы для организации процесса адаптации», «Техника позитивного расставания», «Поведение родителей в период адаптации», «В детский сад с улыбкой», предложены игры на снятие тревожности в период адаптации. Ежедневно родители могли получить индивидуальные консультации по любым интересующим вопросам у воспитателя и педагога-психолога.

Однако игры-занятия не дали в полной мере положительных результатов у двух детей (с трудной адаптацией). Основными проблемами адаптации детей раннего возраста явились неподготовленность детей к условиям учреждения дошкольного образования; у детей не были сформированы навыки самообслуживания; отсутствие опыта расставания с матерью; низкий уровень развития коммуникативных навыков,

так как у детей был недостаточный опыт общения с другими взрослыми и со сверстниками; несоблюдение режима дня дома. А также у этих детей изменились сроки адаптации, что и послужило причиной такого результата.

Исходя из этого, была разработана программа занятий, которая способствует снятию эмоционального напряжения, развитию навыков взаимодействия детей друг с другом (табл.).

Цель программы: помочь детям в адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Задачи:

- 1) преодоление стрессовых состояний у детей раннего возраста в период адаптации к детскому саду;
- 2) снятие эмоционального и мышечного напряжения;
- 3) развитие навыков взаимодействия детей друг с другом;
- 4) развитие игровых навыков, произвольного поведения.

Таблица – Учебно-методическое планирование занятий с детьми в период адаптации

№ п/п	Название	Содержание
1.	«Мыльный пузырь»	Игра «Как меня зовут» Игра «Раздувайся пузырь»
2.	«Осень»	Игра «Как меня зовут» Игра «Листопад» Игра «Змейка»
3.	«Топ-Хлоп»	Игра «Как меня зовут» Упражнение «Мы ногами топ!» Игра «Змейка»
4.	«Зайки»	Игра «Как меня зовут» Упражнение «Зайка серенький сидит!» Игра «Чьи вещи?»
5.	«Карусель»	Игра «Как меня зовут» Игра «Карусели» Игра «Чьи вещи?»
6.	«Пляшут наши ножки!»	Игра «Как меня зовут» Игра «Пляшут наши детки!»
7.	«Освоение окружающей среды»	Игра «Как меня зовут» Игра «Чьи вещи?» Игра «Найди игрушку»
8.	«Прятки»	Игра «Как меня зовут» Игра «Найди игрушку» Игра «Мяч»
9.	«Мы веселые ребята»	Игра «Как меня зовут» Игра «Найди игрушку» Игра «Догонялки»
10.	«Кто, где?»	Игра «Как меня зовут» Игра «Найди игрушку» Игра «Прятки»



Целевая группа: дети раннего возраста (от 1 года до 3 лет).

Место проведения: группа дошкольного учреждения.

Время занятий: 10 занятий по 8–10 минут, 2 раза в неделю.

Каждое из занятий может повторяться несколько раз, так как дети раннего возраста любят повторения, знакомые игры и упражнения воспринимаются ими легче. Возможно музыкальное сопровождение.

Общее время: 1 час 20 минут – 1 час 30 минут.

Краткое описание одного из занятий:

Занятие «Освоение окружающей среды»

Игра «Как меня зовут»

Все дети вместе с психологом и воспитателем становятся в круг. По часовой стрелке передают друг другу мяч по очереди, при этом говорят свое имя и имя того, кому передают. Если вдруг у кого-то из детей возникают какие-либо трудности, то взрослые помогают.

Игра «Чьи вещи?»

По одной игрушке из принесенных детьми в детский сад, а также по одной какой-либо вещи психолога и воспитателя кладутся вместе и перемешиваются в большой коробке. Затем поочередно показываются детям. Дети в свою очередь называют настоящего хозяина игрушки или вещи.

Игра «Найди игрушку»

Кто-либо из взрослых прячет в первый раз на глазах у детей какую-нибудь игрушку. Дети начинают искать. После того как игрушка будет найдена, необходимо объяснить детям, где была игрушка и что она делала. Продолжается игра и в следующий раз игрушку прячет ребенок (взрослый может помогать). Игра постепенно усложняется и повторяется несколько раз.

В процессе подготовки адаптационных мероприятий необходимо выбрать такие формы и методы взаимодействия с детьми, а также с родителями, которые бы смогли их заинтересовать и вызвать у них положительные эмоции. Используя в практике данную систему организации работы педагога-психолога, адаптационный период у детей проходит легче и быстрее, а родители становятся более компетентными в вопросах адаптации.

Таким образом, систематическая работа в ГУО «Ясли-сад № 15 г. Полоцка» по взаимодействию с родителями в данном направлении

дает положительные результаты: родители являются активными участниками встреч и помощниками воспитателя в вопросах развития детей; отмечен повышенный интерес к содержанию воспитательно-образовательного процесса, к участию в совместной творческой деятельности с детьми; создана атмосфера взаимопонимания и взаимоуважения.

Успешной адаптации помогает специально организованная предметно-пространственная среда в группе, развивающее взаимодействие, сотрудничество взрослых с ребенком в различных видах деятельности, индивидуальные и групповые развивающие и профилактические занятия.

В результате дети стали активными, контактными, с удовольствием идут в детский сад, где чувствуют себя уютно и комфортно. Родители, оставляя ребенка в детском саду, чувствуют себя спокойно и уверены в том, что малышу хорошо. Это значит, что они прошли адаптационный период к дошкольному учреждению и посещение детского сада не является для них стрессом. Полученные данные говорят о том, что дети отличаются друг от друга по своему эмоциональному состоянию, темпераменту, состоянию здоровья, физическому развитию – по ключевым характеристикам, которые влияют на процесс адаптации детей к условиям дошкольного учреждения. И это нормально, так как все люди обладают индивидуальностью.

Заключение. Таким образом, успешная адаптация ребенка к условиям дошкольного учреждения во многом зависит от взаимных установок семьи и детского сада. Наиболее оптимально она происходит, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу. Необходимо, чтобы родители были уверены в хорошем отношении педагога к ребенку, чувствовали компетентность педагога в вопросах воспитания, но главное – ценили его личностные качества (заботливость, внимание к людям, доброту). Это важно для детей с трудной адаптацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Печора, Л.Н. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / Л.Н. Печора. – М.: Просвещение, 2006. – 214 с.

ВТОРАЯ ЖИЗНЬ СКАЗОК Г.Л. ШАКУЛОВА



**Сусед-Виличинская Юлия
Самсоновна,**
*доцент кафедры музыки
ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук*



Орлова Светлана Николаевна,
*студентка педагогического
факультета ВГУ имени П.М. Машерова*

НЕ КРАСНЫ СКАЗКИ ПИСЬМОМ, А КРАСНЫ СМЫСЛОМ

В статье представлена краткая биография витебского писателя и сказочника Г.Л. Шакулова, проанализированы возможности популяризации его творчества. На примере деятельности фольклорного коллектива «Вясёлка» педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова, образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска» и детского театра миниатюр «Логлайн» ГУК «Центр традиционной культуры и народного творчества Городокского района» (Веремеевский СДК) в рамках социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века» рассмотрены особенности пропаганды творчества Григория Логиновича Шакулова в контексте использования аутентичного фольклора Витебского и Городокского регионов.

Введение. 2018–2020 гг. проходят под эгидой года малой родины с целью формирования активной гражданской позиции, приобщения к наследию белорусского народа, сохранения историко-культурных и духовных ценностей у учащихся общеобразовательных учреждений. Приобщение школьников к сохранению культурного достояния белорусского народа ведется на протяжении многих лет, ведь малая родина занимает особое место в судьбе каждого человека [1].

В рамках Года малой родины особенно актуален анализ творчества писателей, компози-

торов, художников, артистов, скульпторов и архитекторов, которые проживали в конкретном населенном пункте. Память о них увековечивается мемориальными досками и памятниками, их именами называют учебные заведения. Так, в г. Витебске установлен памятник старику Хоттабычу – сказочному герою, придуманному писателем Л.И. Лагиным. Рядом с УО «Витебский государственный музыкальный колледж имени И.И. Соллертинского» установлен памятник известному музыковеду, театроведу, внесшему большой вклад в развитие советской

музыкальной культуры И.И. Соллертинскому. В 2012 г. ГУО «ДШИ № 1 г. Витебска» удостоилась чести носить имя выдающегося белорусского композитора А.В. Богатырева, который в свое время в ней учился. Мемориальная доска памяти М.Г. Фрадкина находится на стене бывшего Витебского политехнического техникума, именем советского композитора названа улица в микрорайоне Билево-3. Витебчане чтут память не только уроженцев родного города. Этнограф и краевед Н.Я. Никифоровский родился в деревне Вымно Витебского района, а его преподавательская и исследовательская деятельность внесла большой вклад в развитие белорусской культуры. На бывшем здании гимназии И. Неруша по улице Толстого установлена мемориальная доска в честь Н.Я. Никифоровского. Также в Витебске установлены мемориальные доски в честь партийного и государственного деятеля П.М. Машерова, краеведа Н.И. Касперовича, актера театра Ф.И. Шмакова, поэта и общественного деятеля Д.Г. Симановича и т.д.

Г.Л. Шакулову, уроженцу деревни Павловичи Витебского района, мемориальная доска установлена на стене дома, где он проживал с семьей. Торжественная церемония ее открытия была приурочена к 101-й годовщине со дня рождения сказочника. Данное мероприятие было инициировано дочерью Григория Логиновича – Н.Г. Ильиной.

Благодаря Н.Г. Ильиной литературным творчеством Г.Л. Шакулова заинтересовались доктор филологических наук, профессор А.М. Любомудров; заместитель председателя Правления Союза писателей России Н.Н. Бутенко; русский писатель и общественный деятель И.И. Сабилло; кандидат исторических наук, доцент Т.П. Иванова и др. Оценка литературного наследия Г.Л. Шакулова происходила с позиций патриотического, экологического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Сказки Григория Логиновича представляют несомненный интерес для руководителей коллективов художественной самодеятельности музыкально-театральной направленности. Целью данного исследования является анализ возможностей сценической реализации сказок Г.Л. Шакулова в рамках использования аутентичного фольклора (на примере г. Витебска и Городка).

Г.Л. Шакулов – сказочник «Зеленого царства». Шакулов Григорий Логинович (11.10.1910–22.11.1987) родился недалеко от г. Витебска, в семье бедных неграмотных потомственных крестьян. Гриша был третьим сыном из пятерых детей. В деревне не было ни радио, ни телевидения, поэтому все дети вечерами приходили к Шакуловым, чтобы послушать белорусские народные сказки, сказки братьев Грим и Г.Х. Андерсена, которые читал Гриша.

Его родители, Логин Андреевич и Матрена Савельевна, трудились с рассвета до поздней ночи, чтобы прокормить, одеть, обути и выучить своих детей. А им с раннего детства приходилось много работать наравне со взрослыми в поле, саду и огороде; часто дети зарабатывали на жизнь нелегким пастушьям трудом. Гриша был озорником и непоседой, но учился с большим интересом и усердием: окончил начальную сельскую, затем среднюю школу и педагогический техникум в г. Витебске в 1931 г. Там же он написал свои первые стихи на белорусском языке.

Продолжить свое образование Григорий Шакулов решил в Ленинграде на вечернем рабфаке, одновременно работая на заводе «Двигатель». После окончания Ленинградской лесотехнической академии трудился таксатором, занимался в литературном кружке при редакции газеты «Лесная правда», приобретал мастерство при Доме писателей имени В. Маяковского.

Во время Великой Отечественной войны Г.Л. Шакулов защищал Ленинград, участвовал в прорыве блокады Ленинграда, был тяжело ранен. Находясь в рядах защитников Родины, публиковал свои стихи и рассказы на страницах фронтовых газет. В домашнем архиве дочери Григория Логиновича хранятся письма, которые приходили на фронт от читателей, покореженных искренностью стихов Шакулова.

После окончания войны, в сентябре 1945 года, Г.Л. Шакулов был демобилизован из армии в звании младшего лейтенанта. Его боевой путь отмечен Орденом Отечественной войны первой степени и одиннадцатью медалями. Григорий Логинович снова вернулся к своей довоенной профессии озеленителя, лесника, цветовода, лесоустроителя и садовода в городах Ленинграде, Мукачево Закарпатской области, Евпатории, Молотовске Архангельской области (сейчас г. Северодвинск).

Но его литературная деятельность не прекратилась. Стихи на белорусском языке Григорий Логинович начал писать задолго до появления дочери на свет, они носили философский характер. А когда родилась дочь Нина, он начал писать для нее сказки. В 1953 году эти сказки были премированы на конкурсе, организованном Крымским отделением Союза писателей СССР и Крымским областным издательством на лучшее литературное произведение для детей. Григорий Логинович был удостоен третьей премии. Его сказки были изданы в Симферополе («Березовая роща», 1954 и 1956 гг.; «Заячьи защитники», 1964 г.), Архангельске («Аленушкин козлик», 1956 г.; «В зеленом царстве», 1959 г.; «Заячьи защитники», 1961 г.), Минске («Тополевая веточка», 1959 г.; «Рябинка», 1973 г.).

Последние двадцать шесть лет своей жизни (с декабря 1960 года), Г.Л. Шакулов прожил с се-

мьей в г. Витебске, работал в Облпроекте (ныне областное государственное унитарное проектное предприятие «Институт Витебскгражданпроект»), сотрудничал с газетой «Витебский рабочий».

К сожалению, долгое время сказки Г.Л. Шакулова не были востребованы, пока вопросом популяризации литературного наследия не занялась Нина Григорьевна Ильина, урожденная Шакулова.

Она родилась в 1946 году в г. Мукачево (Закарпатская область). Профессия отца предполагала частые переезды по стране, но это не мешало девочке заниматься спортом и народными танцами. В подростковом возрасте ее интересовали точные науки и литература. Закончив Ленинградский электротехнический институт имени В.И. Ульянова (Ленина) (в настоящее время Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ имени В.И. Ульянова (Ленина)»), Нина работала на «Псковском заводе радиодеталей» инженером-конструктором, на предприятии «Ленсистемотехника» – старшим инженером в отделе прикладного программирования, в г. Витебске – инженером по научно-технической информации в ОАО «Конструкторское бюро “Дисплей”».

С детства Нина Григорьевна любила ходить на концерты, спектакли, художественные выставки. На одной из них и состоялось знакомство с будущим мужем, майором в отставке Л.М. Ильиным. Он был большим знатоком литературы, музыки и живописи; мог рассказывать про музейные экспонаты лучше любого экскурсовода, чем и покорила Нину Григорьевну. В браке с ним родились сыновья Алексей и Андрей.

Детство мальчиков ничем не отличалось от детства их сверстников: учеба в школе с успехами и неудачами, спортивные увлечения, игры на улице. Алексей окончил Санкт-Петербургский государственный технический университет (ныне Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»); получил ученую степень магистра математики по направлению «Прикладная математика и информатика». Алексей Леонидович работал программистом на различных предприятиях Санкт-Петербурга, а на сегодняшний день является волонтером «Православной детской миссии». Литературный дар Г.Л. Шакулова, без сомнения, передался внуку по наследству. Литературные произведения А.Л. Ильина на церковно-славянском языке с параллельным переводом на русский язык («Радуйся, Благодатная», «Плач матери» и «Самая... Самая... Самая...») удостоены диплома I степени на конкурсе славянской письменности им. Святых Равноапостольных учителей словенских Кирилла и Мефодия.

Младший сын Ильиных, Андрей, учился в физико-математической и музыкальной школах. Он любил принимать участие в различных олимпиадах и нередко побеждал в них. Благодаря успехам в олимпиадном движении, он был принят в тот же институт, где в свое время училась его мама, без экзаменов. У Андрея есть хобби, которому он отдает все свое свободное время – роспись по дереву.

Алексей и Андрей очень любили дедушку, который много рассказывал им о своем «Зеленом царстве» и его обитателях во время совместных прогулок. А со своим старшим внуком Григорий Логинович любил рисовать героев своих сказок.

Усилиями наследников сказочника стихи и сказки Г.Л. Шакулова были изданы в Санкт-Петербурге в 2009 г. под названием «Зеленое царство». В книге опубликованы лучшие стихи и сказки из книг, которые были напечатаны при жизни автора в 1954–1973 годах. В 2011 году «Сказка о дедушке, о зайцах и о сером волке» с иллюстрациями И.Н. Страшко получила всеобщее признание. В декабре 2012 года в Санкт-Петербурге издана книга Г.Л. Шакулова «Тайны зеленого царства. Стихи, сказки и рассказы», которая включает 33 сказки, 5 стихотворений и 2 рассказа.

К 100-летию Григория Логиновича в Витебском областном краеведческом музее была организована выставка «Дорогами доброго сказочника». По инициативе Н.Г. Ильиной в Петербургской академии постдипломного педагогического образования, Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Санкт-петербургский институт природопользования, промышленной безопасности и охраны окружающей среды», Витебском государственном университете имени П.М. Машерова, Витебском областном институте развития образования, литературном музее г. Витебска, учреждениях дошкольного и общего среднего образования, библиотеках Витебска и Санкт-Петербурга проводятся Шакуловские чтения, на которых пропагандируется творческое наследие Григория Логиновича. В 2015 г. Нина Григорьевна провела встречи с читателями в детских библиотеках Симферополя, Ялты, Евпатории и Севастополя, подарив более двух тысяч книг отца детским библиотекам. Н.Г. Ильина вместе с сыном Алексеем принимала участие в подготовке и реализации театрально-экологического проекта «Сказочное зеленое царство» на базе Витебского районного дома культуры а/г Новка Витебского района.

Наследники сказочника участвовали в фестивале «Сказки народов России» (Российский этнографический музей Санкт-Петербурга, 2017 г.), международной конференции «Формирование экологической культуры у подрастающего по-

коления» и научной конференции, посвященной 120-летию В.В. Бианки (Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургский институт природопользования, промышленной безопасности и охраны окружающей среды»), научной конференции «Экология и здоровье человека: лингвоэкологическая культура педагога как фактор повышения качества жизни» (Петербургская академия постдипломного педагогического образования) и т.д.

Дочь и внуки Г.Л. Шакулова неоднократно награждались грамотами и дипломами, получали благодарности в Санкт-Петербурге и Витебске. Нина Григорьевна является членом Петровской академии наук и искусств, членом Белорусской региональной национальной культурной автономии Санкт-Петербурга.

Материалы о жизни и творчестве Григория Логиновича находятся в Центральном государственном архиве литературы и искусства Санкт-Петербурга (ЦГАЛИСПб); Государственном музее истории Санкт-Петербурга в Петропавловской крепости – Музей для детей и взрослых «Улица Времени»; Витебском областном краеведческом музее; Государственном архиве Витебской области; Витебском районном историко-краеведческом музее; Музее белорусского книгопечатания (г. Полоцк).

Сказки Г.Л. Шакулова в постановке образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска». Детский фольклорный коллектив «Зорачкі» был создан в 1989–1990 учебном году в средней школе № 15 г. Витебска (ныне ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска») учителем музыки Ю.С. Сусед. Первый состав насчитывал 42 участника в возрасте от 9 до 17 лет. Количество участников коллектива каждый год – на протяжении всего времени существования – ограничивалось цифрой 50.

В работе фольклорного коллектива «Зорачкі» используются различные фольклорные жанры: песенно-инструментальный фольклор, устное народное творчество (сказки, легенды, поговорки, пословицы и т.д.), танцевальные импровизации и аранжировки. Присутствует и личностная интерпретация народного творчества.

На протяжении существования коллектива выработался его собственный стиль, который определяется исследованием и использованием аутентичного фольклора Витебщины, стилизацией фольклорных произведений. Одним из результатов этой деятельности явились разработка эскизов и создание экспериментальных экземпляров женской и мужской одежды.

Фольклорный коллектив «Зорачкі» имеет многочисленные дипломы городских и областных конкурсов фольклорного искусства в рамках

II Всебелорусского фестиваля народного искусства «Беларусь – мая песня».

Решением коллегии Министерства культуры Республики Беларусь № 102 от 28.09.2006 года коллективу присвоено звание «Образцовый фольклорный коллектив».

Можно с уверенностью утверждать, что занятия в нем способствуют формированию таких качеств, как любовь к Родине, красоте родной земли, уважение к отечественной истории, гордость за свое национальное культурное наследие. Все это в комплексе и формирует интерес к песенному творчеству белорусского народа, его традициям и обычаям. Не случайно в летописи «Зорачак» указано, что цель работы коллектива – не забыть культуру предков-белорусов, песни и танцы наших бабушек и дедушек, усвоить их и нести свои знания и умения к каждому человеку. Исходя из поставленной цели, руководителем коллектива были сформулированы следующие задачи:

- 1) освоение каждым участником коллектива семейных художественных ценностей;
- 2) воспитание молодежи на традициях не только всей Беларуси, но и Поозерья;
- 3) исследование и использование аутентичного фольклора Витебщины.

На сегодняшний день решение этих задач требует не только осознания выводов традиционной культуры, процессов ее становления и развития, но и предусматривает создание определенных психолого-педагогических условий для усвоения традиций белорусского народа в процессе жизнедеятельности современных гимназистов [2].

В декабре 1995 г. состоялось знакомство руководителя и основателя образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» Ю.С. Сусед-Виличинской с Н.Г. Ильиной – дочерью сказочника Г.Л. Шакулова. С этого времени «Зорачкі» взяли на себя роль пропагандиста творчества Р.Л. Шакулова. Ведь всех участников коллектива объединяла любовь к фольклорному наследию, желание знать свои корни, делать свою жизнь яркой и насыщенной, приносить людям своими выступлениями радость и создавать хорошее настроение. В работе фольклорного коллектива «Зорачкі» используются различные фольклорные жанры: песенно-инструментальный фольклор, устное народное творчество.

Сказки Григория Логиновича вошли в репертуар коллектива и заняли особое место в творческой деятельности школьников. Ю.С. Сусед-Виличинская переводила сказки на белорусский язык, потому что для фольклорного коллектива «Зорачкі» белорусский язык и культура белорусского народа, в частности Витебского региона, значимы и знаковы.

Юные «Зорачкі» не раз представляли инсценировку сказок Г.Л. Шакулова «Феник-Ур и

Ряндочка», «Петушки и Андрей-воробей» и «Бабушка Алена» как в стенах гимназии, так и в различных учреждениях образования.

Изучение летописи коллектива позволяет увидеть достижения фольклорного коллектива «Зорачкі» в пропаганде творчества Г.Л. Шакулова (табл. 1).

Пропаганда творчества Г.Л. Шакулова в рамках проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века». Постановку сказки Г.Л. Шаку-

лова «Тополек и лебеда» в свое время осуществили в ГУО «Новкинская средняя школа Витебского района» на русском языке. В настоящее время эта сказка, переведенная на белорусский язык, вошла в репертуар двух коллективов: образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска» и фольклорного коллектива «Вясёлка» педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова в рамках проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века» (рис.).

Таблица 1 – Результаты конкурсной деятельности фольклорного коллектива «Зорачкі» по произведениям Г.Л. Шакулова

Спектакль	Сказка Г.Л. Шакулова	Название конкурса, место и год проведения	Результат
«Фенік-Ур і Рандачка»	«Фенік-Ур и Ряндочка»	Детский экологический фестиваль «У Лукоморья – 2013», Санкт-Петербург, 2013 г.	Лауреат
«Пяць пеўнікаў»	«Петушки и Андрей-воробей»	Экологический театральный смотр-конкурс, Санкт-Петербург, 2015 г.	Лауреат
«Матушка Алена»	«Бабушка Алена»	X Пасхальный театральный фестиваль, Санкт-Петербург, 2016 г.	Лауреат
		V Городской детский фестиваль «Многонациональный Санкт-Петербург: красота природы в детской поэзии, музыке и живописи», Санкт-Петербург, 2016 г.	Лауреат

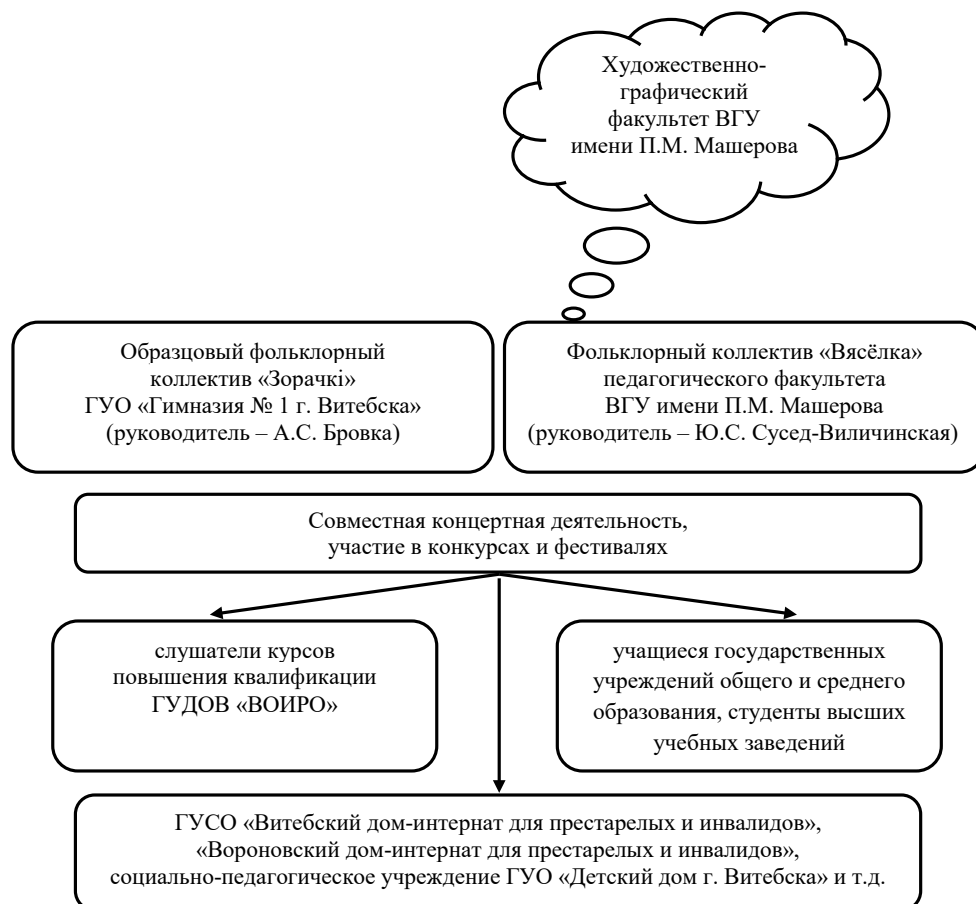


Рисунок – Структура социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века»

Рассмотрим некоторые особенности социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века».

Общепринятым определением статуса молодежи является особая социально-возрастная группа, отличающаяся возрастными рамками и своим статусом в обществе. Это – переход от детства и юности к социальной ответственности. Однако конкретные возрастные рамки, а также социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации. Присутствие в социально-педагогическом проекте учеников начальной школы может быть оправдано их перспективным перевоплощением. Кроме того, в народных традициях издавна существовала связь поколений в передаче жизненного и профессионального опыта [3].

Частью социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века» являются музыкально-педагогический проект «Беларуская хатка» и информационно-педагогический проект «Батлейка адчыняе дзверы». Совместная концертная деятельность и участие в конкурсах образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска» осуществляются вместе с фольклорным коллективом «Вясёлка» педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова. Основными площадками для выступлений в рамках данного

проекта выступают ГУО «Детский дом г. Витебска», ГУ «Витебский областной методический центр народного творчества», ГУО «Витебский городской центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», Территориальный центр социального обслуживания населения Железнодорожного района Витебска, ГУСО «Селютский дом-интернат для престарелых и инвалидов».

В рамках социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века» была осуществлена постановка сказки Г.Л. Шакулова «Тополек и лебеда». Ее премьера состоялась 26.03.2019 г. в рамках недели педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова. Для студентов дневной формы получения образования был проведен мастер-класс Ю.С. Сусед-Виличинской «Использование регионального компонента в воспитании учащихся». Безусловно, эта тема актуальна для всех специальностей педагогического факультета: «Дошкольное образование», «Начальное образование», «Олигофренопедагогика», «Музыкальное искусство, ритмика и хореография».

Сказка «Тополек и лебеда» переведена на белорусский язык, стилистически откорректирована и поэтому немного отличается от оригинала. Особенности белорусского языка превратили главного героя – Маленького Тополя – в героиню – Маленькую Таполю. Роли были распределены между участниками двух фольклорных коллективов (табл. 2).

Таблица 2 – Действующие лица и исполнители сказки Г.Л. Шакулова «Тополек и лебеда»

Образцовый фольклорный коллектив «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска»		Образцовый фольклорный коллектив «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска»	
Автор	Бондарев Яромир, ученик 4 «Г» класса	Тополек	Богданава Александра, студентка 13-й группы «Дошкольное образование»
Маленькая лебеда	Бабичева Софья, ученица 4 «В» класса	Большая лебеда	Иванова Анна, студентка 43-й группы «Дошкольное образование»
Дети	Ануфриева Ольга, Михайлова Анна, Станкевич Дарья, Тимух Евгений, Тышевич Денис, Шедрунов Захар, ученики 4 «Г» класса	Семена лебеды	Орбитан Дарья, студентка 33-й группы «Дошкольное образование»; Вурганова Дарья, студентка 13-й группы «Дошкольное образование»; Габрусь Екатерина, студентка 13-й группы «Дошкольное образование»; Сидорова Дарья, студентка 43-й группы «Дошкольное образование»; Ельцова Нина, студентка 24-й группы «Музыкальное искусство, ритмика и хореография»
		Сторож	Соловьев Евгений, студент 14-й группы «Музыкальное искусство, ритмика и хореография»

Для того чтобы подчеркнуть близость творчества Г.Л. Шакулова к белорусскому народному творчеству, любовь гимназистов к своей малой родине, в постановке сказки была использована белорусская народная игра «У дзеда і бабу», которую записал в начале XX века известный фольклорист Е.Р. Романов в г. Витебске. В этой игре звучит своеобразная речевка на диалекте, характерном Витебскому региону.

Белорусская народная песня «Сеў жучок на сучок» прозвучала в исполнении С. Бабичевой, «Ох, я малада» – А. Ивановой в сопровождении фольклорного коллектива «Вясёлка». Финальная песня «Урачыстая прывітальная» (сл. Г. Главацкой, муз. Ю. Сусед-Виличинской) прозвучала в совместном исполнении двух коллективов.

Репетиции сказки проводились в каждом коллективе отдельно с использованием индивидуальной и групповой форм работы. Каждый исполнитель смог реализовать в исполнении роли свой творческий потенциал. Руководители коллективов давали рекомендации юным артистам, а гимназисты и студенты не только реализовывали их, но и воплощали свое видение литературных образов на сцене.

Для осознания смысла игры «У дзеда і бабу» юным «Зорачкам» была рассказана история ее поиска известным фольклористом Е.Р. Романовым. При обсуждении юные артисты поняли смысл этой игры, которая развивает силу, ловкость и способствует формированию командного духа. Эта игра гимназистам настолько понравилась, что они показали ее на уроке физкультуры одноклассникам.

Перед проведением видеосъемки состоялась встреча участников двух коллективов в актовом зале педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова. На заднике сцены при помощи мультимедийного проектора был создан фон, который передавал атмосферу «зеленого царства». Луч проектора освещал сказочных персонажей, помогая осуществиться перевоплощению реальных студентов и школьников в растения и их защитников.

Видеосъемку и монтаж осуществлял Э. Павел, студент 24-й группы (специальность «Музыкальное искусство, ритмика и хореография»). Первая встреча двух коллективов состоялась непосредственно в день видеосъемки, где юные актеры впервые увидели друг друга. Тем не менее это не усложнило творческий процесс. Актеры контролировали свои действия, тем самым не просто исполняя роль, но и находясь в тесном взаимодействии со всеми участниками постановки. Некоторые эпизоды были записаны с первого раза, иногда требовалось несколько дублей. После видеосъемки юные актеры поделились своими впечатлениями о проделанной работе.

А созданные видеоматериалы анализировались руководителями двух коллективов.

Дебют сказок Г.Л. Шакулова в детском театре миниатюр «Логлайн» ГУК «Центр традиционной культуры и народного творчества Городокского района» (Веремеевский СДК). Детский театр миниатюр «Логлайн» был создан на базе Веремеевского сельского дома культуры Городокского района в 2012 году (руководитель – С.Н. Орлова). Названием коллектива послужил театральный термин, объясняемый как краткое описание сюжета с обязательной интригой. Это и является основным направлением деятельности театра миниатюр: независимо от жанра литературного произведения, представленного к постановке, интрига сохраняется либо в сценических костюмах и декорациях, либо в режиссуре и музыкальном сопровождении. Репертуар театра миниатюр «Логлайн» составляют небольшие пьесы и сценки современных поэтов, публикующих свои творческие опусы на литературных сайтах в Интернете. Участницы коллектива (10–15 девочек от 8 до 15 лет) сами выбирают будущий репертуар из материала, предложенного руководителем в результате поиска, анализа и отбора. Главным критерием отбора репертуара является своеобразная триада: морально-этический аспект–профессионализм–интрига.

Коллектив принимает участие во многих праздничных мероприятиях. В качестве примера одного из удачных выступлений детского театра миниатюр можно привести музыкально-литературную композицию «Они сражались со взрослыми рядом...», которая прозвучала на праздничном вечере в честь освобождения г. Городка от немецко-фашистских захватчиков. Своеобразной интригой стала идея сопоставления военных лет и современности.

Участие «Логлайна» в народном празднике «Масленица» осуществилось в качестве исполнителей ролей Зимы и скоморохов, которые храбро сражались с Бабой-Ягой. Интрига сохранилась в развитии сюжета: взаимоотношения с Бабой-Ягой были построены на импровизации.

Большое значение для детского театра миниатюр «Логлайн» имеет фестиваль «Гарадоцкая скарбонка», где подводятся итоги культмассовой работы учреждений культуры Городокского района. В этом году «Логлайн» представил сценку «Поры года» по стихотворению современного поэта Т.Н. Харитоновой.

Выступление театра было основано на идее сюжетно-игровой программы «Времена года», разработанной учителем географии образовательного учреждения МБОУ «Ломецкая средняя общеобразовательная школа» Залегощенского района Орловской области [4]. Однако музыкальное и хореографическое оформление



Мемориальная доска Г.Л. Шакулову



Шакулов Григорий Логинович



Ильина Нина Григорьевна. 07.01.2016



Ильин Алексей Леонидович. 16.07.2019



**Фотография на память после премьеры сказки
Г.Л. Шакулова «Пяць пейнікаў»: «Зорачкі»
и Н.Г. Ильина. 03.12.1912**



Детский театр миниатюр «Логлайн»

осуществлялось по ассоциативному принципу, динамическое развитие сюжетной линии предполагало назревание и благополучное разрешение конфликта.

Знакомство с творчеством Г.Л. Шакулова и летописью образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска» послужило поводом для расширения репертуара коллектива. В результате чтения сказок и их обсуждения была выбрана сказка «Как пчелка липу искала».

Ранее для музыкального сопровождения постановок детского театра миниатюр «Логлайн» использовались детские песни, классическая и эстрадная музыка. Перевод сказки Григория Логиновича на белорусский язык органично потребовал исследовательской работы по поиску белорусских народных песен и танцев Городокского региона.

Изучая материалы этнографической экспедиции Т.Б. Варфоломеевой по Городокскому району, были выбраны хоры «Купалінка», записанный в 1997 г. в д. Веречье; песни «А на дворі смірыкаіцца» и «А спасіба таму», записанные в 1998 г. в д. Вышадки и Маскаленяты [5].

Большой интерес представляет колыбельная «Ідзі каток у лаўку...», записанная в 2016 г. в д. Веречье заместителем директора ГУК «Центр традиционной культуры и народного творчества Городокского района» Л.П. Резкиной. Указанная колыбельная в материалах этнографической экспедиции Т.Б. Варфоломеевой обнаружена не была.

Заключение. В июле 2019 года в Природно-экологическом музее г. Полоцка (филиале Национального Полоцкого историко-культурного музея-заповедника) была открыта выставка творческого наследия Г.Л. Шакулова. Заведующий Национальным Полоцким историко-культурным музеем-заповедником В.А. Ледник подчеркнул, что опора на подрастающее поколение является составляющей работы музея. Особенно важно, чтобы экологическое воспитание, бережное отношение к природе прививались именно

с детства. Сказки Григория Логиновича очень помогают в экологическом воспитании, и их необходимо широко использовать. Выставка, посвященная Г.Л. Шакулову, готовилась на протяжении года. И первыми посетителями были учащиеся УО «Полоцкая государственная гимназия № 1 имени Франциска Скорины».

В 2020 году состоится 110-летие со дня рождения Г.Л. Шакулова. И эта дата будет прекрасным поводом для пропаганды как литературного наследия Григория Логиновича, так и аутентичного фольклора Витебского и Городокского регионов.

ЛИТЕРАТУРА

1. В Беларуси 2018–2020 годы пройдут под знаком Года малой родины / БЕЛТА Новости Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/president/view/v-belarusi-2018-2020-gody-projdut-pod-znakom-goda-maloj-rodiny-307648-2018>. – Дата доступа: 12.01.2019.
2. Сусед-Вілічынская, Ю.С. “Радзімага краю мы песні спяваем. І долі, і шчасця ўсім вам жадаем” З вопыту работы ўзорнага фальклорнага калектыву “Зорачкі” УА “Дзяржаўная гімназія № 1 г. Віцебска” / Ю.С. Сусед-Вілічынская. – Віцебск: УА “Дзяржаўная гімназія № 1 г. Віцебска”, 2010. – 43 с.
3. Сусед-Вілічынская, Ю.С. Сацыяльна-педагагічны праект “Народныя традыцыі вачыма моладзі ХХІ стагоддзя” / Ю.С. Сусед-Вілічынская // Современное образование Витебщины. – № 2(20). – 2018. – С. 59–66.
4. Конспект сюжетно-игровой программы «Времена года» / SchoolFiles школьные файлы. Материалы для учителей и учеников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://schoolfiles.net/1887391>. – Дата доступа: 08.10.2019.
5. Традыцыйная мастацкая культура беларусаў: у 6 т. / Т.Б. Варфаламеева [і інш.]; склад. Т.Б. Варфаламеева. – Мінск: Беларус. навука, 2004. – Т. 2: Віцебскае Падзвінне. – 910 с.

КАФЕДРА ДИЗАЙНА: ИСТОКИ, ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ (К 60-ЛЕТИЮ ОБРАЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА)



Коваленко Владимир Иванович,
*доцент кафедры дизайна
ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук*



Кулененок Валерий Владимирович,
*доцент ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук*

ОТ ИСТОРИИ К СОВРЕМЕННОСТИ: ПРЕДПОСЫЛКИ ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРОВ

В настоящей статье исследуются истоки появления кафедры дизайна и принципы обучения студентов по специальности «Дизайн». Предлагаемая система обучения является носителем и продолжателем курса по художественному проектированию на художественно-графическом факультете. Рассматриваются особенности педагогической деятельности членов кафедры по эффективной подготовке студентов к их профессиональной деятельности, содержание и виды учебной и творческой деятельности преподавателей кафедры и студентов, а также дается краткая характеристика учебной и творческой деятельности преподавателей кафедры дизайна.

В статье приводятся данные о разработке и публикации преподавателями кафедры дизайна учебно-методических комплексов (пособий) по основным спецдисциплинам кафедры, что, несомненно, способствует повышению профессиональной компетенции студентов специальности «Дизайн». Существенной новизной учебного процесса является разработка структуры и содержания матриц практических заданий по дисциплинам кафедры.

Введение. На художественно-графическом факультете Витебского государственного института имени С.М. Кирова (ныне Витебский государственный университет имени П.М. Машерова) подготовка к открытию специальности «Дизайн» происходила планомерно в течение нескольких десятков лет. Содержание

теоретических и практических занятий постепенно видоизменялось, совершенствовалось, приобретая черты современной системы подготовки специалистов в области дизайна.

Цель исследования – выявить особенности возникновения специальности «Дизайн» на художественно-графическом факультете.

Основная часть. История кафедры. В начале 60-х годов XX века в Беларуси был принят ряд постановлений о возрождении народных художественных ремесел и изучении в общеобразовательных школах традиционных приемов художественной обработки материалов, что дало основание придать техническому труду на художественно-графическом факультете художественную направленность. Кафедра основ производства была переименована в кафедру труда и декоративного искусства. В 1965 году заведующим кафедрой труда и декоративного искусства был назначен А.Ф. Ковалев.

В 1958 году он окончил ЛВХПУ имени В. Мухиной (г. Ленинград). В 1973 году защитил диссертацию по дизайну (первая защита по дизайну в Республике Беларусь). С 1975 года – доцент, а с 1990 года – профессор кафедры изобразительного искусства. Член Белорусского союза художников. Участник областных, республиканских и международных выставок.

А.Ф. Ковалев проработал заведующим кафедрой до 1976 года. Он приложил немало усилий, чтобы технический труд перевести в русло художественного труда на основе традиционных приемов декоративной обработки материалов в Республике Беларусь, и в сентябре 1966 года на кафедре была принята программа «Художественная обработка древесины и металла».

В 1976 году на кафедру приходит ряд молодых преподавателей, выпускников художественно-графического факультета. Приказом ректора вуза заведующим кафедрой назначается Л.Е. Дягилев, исполнявший эту должность до 1980 года.

Л.Е. Дягилев в 1958 году окончил Витебское художественное педучилище, а в 1968 году – ЛВХПУ имени В. Мухиной (г. Ленинград). В настоящее время заведующий кафедрой дизайна института современных знаний имени А.М. Широкого, доцент. Отличник Народного просвещения БССР. Член Совета Белорусского союза дизайнеров, член президиума Белорусского союза художников, председатель секции культуры и искусства Республиканского научно-методического Совета Министерства образования Республики Беларусь. Награжден знаком Министерства культуры Республики Беларусь «За значительный личный вклад в развитие белорусской культуры».

В 1977 году кафедра была переименована в кафедру художественного конструирования и методики трудового обучения. В 1980 году заведующим кафедрой приказом ректора вуза назначается Г.В. Похолкин. В состав кафедры в то время входят преподаватели: О.И. Семенов, И.П. Хитько, В.В. Кулененок, В.И. Коваленко, Л.В. Домненкова, М.П. Шерикова, В.В. Шамшур, Г.Ф. Короткин,

В.С. Фурсов, И.И. Колодовский, Т.А. Руденко. В 1989 году кафедра была переименована в кафедру методики трудового обучения, а в 1996 году – в кафедру декоративно-прикладного искусства. Г.В. Похолкин возглавлял кафедру 26 лет.

Г.В. Похолкин в 1965 году окончил художественно-графический факультет Витебского государственного педагогического института имени С.М. Кирова, в 1978 году – аспирантуру при АПН СССР и защитил кандидатскую диссертацию. С 1978 года – старший преподаватель, а с 1980 года – доцент, заведующий кафедрой художественного конструирования и методики трудового обучения. С 1992 года – профессор Российской Федерации, с 1993 года – профессор Республики Беларусь. С 1980 года – член УМО Министерства образования СССР, с 1994 года – член УМО Министерства образования Республики Беларусь.

В 2006 году заведующим кафедрой декоративно-прикладного искусства назначается В.В. Кулененок.

Художественное проектирование как вид дизайн-деятельности. Впервые в учебные планы художественно-графического факультета был включен курс «Художественное конструирование», задачей которого являлось ознакомление студентов специальности «Рисование, черчение и трудовое обучение» с процессом разработки разнообразных объектов, включающих такие факторы формообразования, как функция, конструкция, материал и композиция (эстетический фактор).

Термин «художественное конструирование» в то время был принят для обозначения дизайн-деятельности. Современное понятие «дизайн» было введено в конце XX века. Художественное конструирование представляет собой разновидность проектной деятельности, объектами которой являются изделия производственного и бытового назначения. Характерная особенность объектов художественного конструирования – необходимость ведущего участия в их разработке инженера-конструктора и технолога. При работе над изделием представитель профессии художественного конструирования художник-конструктор опирается на теоретические и технологические знания, даваемые технической эстетикой. Студенты художественно-графического факультета на практических занятиях разрабатывали форму и конструкцию различных объектов, которые можно было бы изготавливать силами учащихся в школьных учебных мастерских.

В 70-х годах XX века с приходом на художественно-графический факультет Московского государственного педагогического института имени В.И. Ленина доктора искусствоведения (по технической эстетике), профессора Б.В. Нешумова концептуальное направление и название данного

курса были несколько изменены. Он предложил заменить понятие «конструирование» на «проектирование», так как, по его мнению, эта дефиниция лучше раскрывает процесс художественного проектирования как объектов, так и предметно-пространственной среды, окружающей человека. Под его научным руководством аспиранты вуза разрабатывали новые концепции и содержание таких курсов, как «Художественное проектирование», «Школьное оформительское искусство», «Практикум в учебных мастерских» и др.

В 1974 году была разработана и утверждена Министерством просвещения СССР программа курса «Художественное проектирование» [1]. Одним из соавторов данной программы являлся аспирант В.И. Коваленко. Впервые в содержание данной программы были включены вопросы истории развития отечественного и зарубежного дизайна. Программа предусматривала изучение теории композиции (фронтальной, объемной и глубинно-пространственной), цветоведения, формообразования объектов и предметно-пространственной среды. Апробировав содержание нового курса, Б.В. Нешумов собрал авторский коллектив для написания учебного пособия по художественному проектированию. В его состав вошли такие незаурядные личности, как сам Б.В. Нешумов, Г.Б. Минервин – известный ученый и педагог, внесший большой вклад в развитие теории и практики архитектурно-дизайнерского формообразования, а также Е.Д. Щедрин и В.И. Коваленко. В 1979 году под редакцией Б.В. Нешумова вышло учебное пособие «Художественное проектирование» для студентов педагогических институтов по специальности № 2109 «Рисование, черчение и трудовое обучение». В данном издании последовательно были рассмотрены основные этапы развития декоративно-прикладного искусства и художественного проектирования, положения теории формообразования и теории композиции, организация, техника и технология разработки изделий как творческого процесса» [2, с. 4]. Таким образом, первые предпосылки подготовки студентов в области дизайна были заложены в программе и учебном пособии по художественному проектированию.

С 1981 года курс «Художественное проектирование» на художественно-графическом факультете ВГУ читали преподаватели В.В. Кулененок и В.И. Коваленко. Согласно содержанию данного курса на практических занятиях студенты разрабатывали объекты труда (в соответствии с перечнем программы по трудовому обучению).

По воспоминаниям аспирантов МГПИ имени В.И. Ленина, Б.В. Нешумов не только был научным руководителем аспирантов, но и, имея большой научный, творческий и педагогический опыт, рекомендовал им вести свою научную и педагогическую деятельность, опираясь на те-

орию системного дизайна. Эти рекомендации были внедрены в систему обучения студентов по художественному проектированию педагогами В.В. Кулененком и В.И. Коваленко. После защиты кандидатской диссертации В.В. Кулененок (1985 г.) предложил ввести в курс обучения задания по цветоведению и макетированию предметно-пространственной среды школьных помещений. Так осуществились первые попытки привлечь студентов к дизайн-проектированию интерьеров (рис. 1, 2).

Для реализации проектов оформления интерьеров учебных, общественных и производственных зданий преподавателями и студентами художественно-графического факультета выполнялись хоздоговорные работы. Студенты под руководством преподавателей выполняли в материале оформительские работы, совершенствовали свои умения и навыки работы с разными материалами (древесиной, металлом, стеклом и т.п.), технологиями их обработки для изготовления разнообразных изделий декоративно-прикладного искусства, приемами выполнения декоративных росписей, витражей, декоративных решеток и т.п. Подобная работа помогла преподавателям кафедры приобрести опыт проектирования и выполнения в материале творческих проектов, усовершенствовать структуру и содержание практических заданий по художественному проектированию (рис. 3–7).

Дизайн – это новая специальность на факультете. Планомерная работа по совершенствованию системы заданий по художественному проектированию объектов и предметно-пространственной среды на основе изучения опыта других художественных вузов позволила открыть в 2006 году специальность «Дизайн (предметно-пространственной среды)». Для осуществления учебно-воспитательного процесса по вновь открытой специальности, помимо преподавателей художественно-графического факультета, были приглашены выпускники Витебского государственного университета и Витебского государственного технологического университета, в котором, как известно, имелся богатый опыт подготовки специалистов в различных областях дизайна.

В 2010 году, в связи с необходимостью совершенствования учебно-воспитательного процесса по подготовке студентов по специальности «Дизайн», была организована кафедра дизайна. Заведующим кафедрой приказом ректора вуза назначается В.В. Кулененок.

В 1975 году он закончил художественно-графический факультет Витебского государственного педагогического института имени С.М. Кирова, и с этого же года – преподаватель кафедры декоративно-прикладного искусства. В 1985 году закончил аспирантуру МГПИ имени В.И. Ленина, где и защитил кан-

дидатскую диссертацию. С 1986 года – доцент кафедры декоративно-прикладного искусства. С 2006 года В.В. Кулененок – заведующий кафедрой декоративно-прикладного искусства, с 2008 года – заведующий кафедрой дизайна, декоративно-прикладного искусства и технической графики. С 1991 года – член Белорусского союза дизайнеров.

В 2000 году была открыта еще одна специальность, связанная с одним из направлений дизайна, – «Изобразительное искусство и компьютерная графика» (дневная и заочная формы обучения). К сожалению, в 2007 году дальнейший набор студентов на дневную форму обучения по данной специальности был прекращен.

Учебная деятельность кафедры. Сегодня художественно-образовательные системы и современные информационные технологии не имеют единой разработанной теоретической концепции, т.е. теории и методологии дизайн-проектирования как средовых объектов, так и самого процесса дизайн-образования. Исходя из этого, преподавателями кафедры был предложен новый подход для решения всех этих проблем. Им стал системный подход в дизайне – проектирование средовых объектов и использование его в проектировании процесса дизайн-образования.

Опираясь на авторскую методическую разработку [3] и анализ современных тенденций формирования основ методологии дизайн-проектирования в учебном процессе и их связь с развитием компьютерных технологий, сформированы системный подход и структурный метод анализа, которые позволяют на основе синтеза различных знаний описать основные структурные элементы методологии дизайн-проектирования.

«Системный подход – методологическое направление в науке, основная задача которого состоит в разработке методов исследования и конструирования сложноорганизованных объектов – систем разных типов и классов. В системном исследовании анализируемый объект рассматривается как определенное множество элементов, взаимосвязь которых обуславливает целостные свойства этого множества. Системный подход является теоретической и методологической основой системного анализа» [4, с. 18].

Процесс проектирования представляет собой последовательность действий, началом которых являются накапливание данных о работе и разработка исходной целевой установки. На ее базе определяются направления дальнейшего поиска решения, оцениваются альтернативные варианты и ведется разработка выбранной идеи с последующим уточнением и взаимоувязкой подструктур модели.

Вместе с тем, как показывает многолетняя практика преподавания и результаты исследова-

ния [3], особенность системного подхода в дизайне заключается в установке на целостность объекта и факторов, ее обуславливающих, что и определило структуру методологии дизайн-проектирования средовых объектов:

1. Предпроектный анализ и синтез предполагает ориентацию в проблемной ситуации (системный, исторический и функциональный анализ). Профессиональное определение темы и формулировка проектной задачи, выбор дизайн-концепции. На основании этого необходимо определить визуальные свойства объекта, осуществить подбор эмоционально-чувственных аналогов и поиск композиционно-художественных средств, сформировать формальный и предметный образ проектируемой среды, провести морфологический анализ дизайн-объекта среды.

2. Проектный анализ и синтез заключается в раскрытии и определении основных понятий системного подхода проектируемой среды, выявлении основных фаз системного подхода – дизайн-концепции, дизайн-программы и дизайн-сценария, форэскизной проработке основных элементов дизайн-концепции будущего средового объекта.

3. Проектное решение включает: функционально-планировочное решение объемно-пространственной структуры средового объекта, цветографическую, объемно-пространственную и пластическую моделировку элементов и самой среды в целом; дизайн аудиовизуальных коммуникаций; дизайн фирменного стиля и синтез дизайна пространственных и временных искусств в формировании среды.

4. Художественно-графическая подача проектных материалов осуществляется в виде выставочного плаката и дизайн-проекта на планшете.

5. Разработка и создание объемно-пластического макета в виде «3D» фрагмента интерьера в материале и мультимедийной презентации (рис. 8).

Исходя из вышеизложенного, на кафедре дизайна было принято решение, что студенческие дизайн-проекты должны быть разработаны с учетом принципов системного подхода в дизайне. Поэтому весь подготовительный материал (фотографии аналогов, формальная композиция, фирменный стиль объекта и т.п.), цветографический дизайн-проект оформляются на листах бумаги (матриц), количество которых определяется поставленными задачами по реализации данной темы. Структура и содержание матриц по дизайн-проектированию построены по единой схеме, прослеживается последовательность выполнения предлагаемых заданий (рис. 9). Практика выполнения дизайн-проектов по данной методике (системе) показала положительные результаты. Экзаменационный просмотр по спецдисци-

плинам кафедры проводится в виде публичной защиты дизайн-проекта, когда каждый студент рассказывает о концепции, цвето-графическом и пластическом решении интерьера. Подобная практика позволит в дальнейшем профессионально и доходчиво объяснить принятое им решение заказчику.

Практика на кафедре. Практика на 1-м курсе. При разработке фирменного стиля, его цвето-графического решения необходимо знать приемы стилизации природных форм. Для этих целей и предназначена ознакомительная практика для студентов 1-го курса. В процессе выполнения практических заданий студенты делают зарисовки разнообразных природных форм и на их основе выполняют как графические, так и объемно-пространственные их стилизованные изображения. На основе лучшего варианта объемно-пространственного решения студенты выполняют его макет в каком-либо материале: бумага, картон, пластик и т.п. Подобные задания от графического решения до объемно-пространственного макета позволяют студентам освоить основные положения стилизации природных форм (рис. 10).

Практика на 2-м и 3-м курсах. Студенты 2-го и 3-го курсов во время прохождения обзорно-технологической практики осваивают основные приемы работы по выполнению декоративно-тематических росписей с использованием акриловых или масляных красок. По согласованию с заказчиком, администрацией детских дошкольных, школьных и других учреждений студенты разрабатывают цвето-графические эскизы тематической росписи, которые затем выполняют в материале на заданной плоскости интерьера. Подобного рода работы помогают будущим дизайнерам на практике освоить теоретический материал курса «Материаловедение и технологии в дизайне предметно-пространственной среды», но и, работая с конкретным заказчиком, уметь не только выполнять его требования (пожелания), а также в тактичной форме пытаться доказать свой вариант решения творческой задачи. Все это, на наш взгляд, поможет студентам в дальнейшем положительно (профессионально) решать возникающие проблемы между автором (дизайнером) и заказчиком (рис. 11).

Дипломные работы. Заключительной работой, определяющей профессиональную подготовку студентов, является дипломный проект. Каждый студент выполняет конкретный дизайн-проект по заявке заказчика. Это могут быть объекты гражданского назначения, общественные и частные интерьеры. В состав дипломной работы входит: пояснительная записка, альбом чертежей, баннер как рекламное приложение к данному дизайн-проекту и мультимедийный ролик, кратко раскрывающий основные этапы

работы дипломника над проектом. Содержание выполненного дипломного проекта еще раз показывает практическую направленность процесса обучения студентов. Творческая атмосфера на кафедре дизайна способствует выполнению студентами дизайн-проектов на достаточно высоком профессиональном уровне, что неоднократно отмечал председатель ГЭКа доцент ВГТУ А.Г. Малин. Лучшие дипломные работы студентов участвуют в городских и республиканских выставках (рис. 12, 13).

Филиал кафедры дизайна. Для выявления одаренных учащихся, желающих поступить на специальность «Дизайн», в качестве филиала кафедры дизайна была выбрана «Детская школа искусств № 3 “Маладик”», где преподаватели кафедры проводят мастер-классы с учащимися школы и через систему проведения методических объединений повышают компетентность учителей школы, а также активно участвуют в определении наиболее креативных работ учащихся школы для проведения разнообразных выставок как в выставочных залах школы, так и на художественно-графическом факультете и за рубежом. При проведении Дней открытых дверей на художественно-графическом факультете учащиеся знакомятся с учебно-воспитательным процессом кафедры, работами студентов специальности «Дизайн», требованиями вступительного экзамена «Творчество».

Творческая и учебная деятельность студентов. Выставки. Для ознакомления студентов всех курсов организована постоянно действующая выставка студенческих работ по основным дисциплинам кафедры дизайна. Данная выставка лучших работ позволяет студентам в начале каждого семестра увидеть весь объем практических заданий, предусмотренных учебными программами, что, несомненно, влияет на умение студентов рационально распределить свое учебное время для выполнения предлагаемых заданий.

Выставка-конкурс. В 2016 году преподавателями кафедры дизайна впервые была организована выставка-конкурс «Неделя дизайна» на художественно-графическом факультете, где студенты факультета представляли различные творческие работы по предлагаемым номинациям. В 2019 году проводилась выставка-конкурс «День дизайна», где количество номинаций было расширено, в выставке принимали участие студенты различных вузов и средних учебных заведений г. Витебска и области. Творческие работы студентов оценивали члены независимого жюри. Были выделены следующие категории: графический дизайн, дизайн среды и объекта, фотография, иллюстрация и мультимедийный дизайн. Разработанный фирменный стиль «День дизайна» студенткой 4-го курса А. Пушкель ис-

пользовался на всех носителях фирменного стиля: рекламе, сертификатах, дипломах, сувенирной продукции и т.п.

Под руководством преподавателей кафедры студенты специальности «Дизайн» участвуют в научно-практических конференциях: «Машеровские чтения», «Молодость, интеллект, инициатива», «The Vouth of the 21st Century» и др., где выступают с сообщениями о своей практической деятельности в области дизайна (упаковки, проекты, практика, различные подходы к проектированию как детских, так и общественных интерьеров).

Кружковая работа на кафедре дизайна построена по двум основным направлениям. Первое – выявление креативных студентов, способных решать творческие проекты, непредусмотренные учебным планом, или более широко раскрывать основные проблемы заданной учебной темы. Второе – оказание практической помощи студентам, не успевающим по какой-либо причине выполнять учебные задания, предусмотренные учебными программами по специализациям кафедры.

По специальности «Дизайн (предметно-пространственной среды)» обучаются не только студенты Республики Беларусь, но и студенты зарубежных стран. Традицией стало обучение студентов из Китайской Народной Республики, учатся у нас и студенты из Туркменистана и Узбекистана. Выпускники специальности «Дизайн» работают в Китае, Туркменистане, США, Турции и других странах.

Творческая деятельность. Преподаватели кафедры дизайна принимают активное участие в различного рода дизайн-проектах по оформлению интерьеров и фасадов учебных корпусов вуза, интерьеров общественных и производственных зданий.

Дизайн-проект оформления отчета вуза по воспитательной работе был реализован в материале и занял в 2019 году первое место среди других вузов.

Доцент И.В. Горбунов активно участвует в выставочной деятельности, ежегодно демонстрирует свои миниатюры в различных выставочных залах городов Витебска, Полоцка, Минска и др.

Научно-методическая деятельность. Исходя из концепции системного подхода к образовательной системе, преподаватели кафедры принимают активное участие в разработке и публикации учебно-методических пособий по основным дисциплинам специальности «Дизайн»: «Цветоведение» (автор В.В. Кулененок), «Композиция» (авторы В.И. Коваленко и М.П. Шерикова), «Макетирование» (авторы В.И. Коваленко и В.В. Кулененок), имеющие гриф Министерства образования Республики Беларусь.

Кроме того, опубликованы в издательстве ВГУ имени П.М. Машерова учебные по-

собия следующих авторов: В.В. Кулененок «Теоретические и методологические основы дизайн-проектирования предметно-пространственной среды» (монография), «Графический стиль школы», «Дизайн-проектирование среды», «Введение в средовое и дизайн-проектирование», «Информационные технологии в дизайне: компьютерное проектирование»; К.В. Зенькова «Компьютерное проектирование интерьера в программе 3 DS MAX», «Ознакомительная учебная практика»; А.А. Герасимов и В.И. Коваленко «Макетирование из бумаги и картона»; В.И. Савченко «Материаловедение и технологии в дизайне предметно-пространственной среды», «Эргономика». Доцентом И.В. Горбуновым в результате выполнения докторской диссертации издана монография «Архитектоника музейной экспозиции», раскрывающая основные положения и принципы организации предметно-пространственной среды музеев. Данное издание используется студентами 5 курса при выполнении дизайн-проекта тематического музея.

Для абитуриентов, желающих поступить на специальность «Дизайн», М.П. Шерикова разработано и опубликовано учебно-методическое пособие «Основы композиции», где обозначены основные этапы выполнения графической предметно-пространственной композиции на заданную тему (с выявлением глубины пространства). М.П. Шерикова является соавтором пособия «Учебный предмет по выбору “Батик”», предназначенного для учащихся ДШИ № 3 «Маладик».

Преподаватели кафедры активно участвуют в работе научно-практических конференций: «Наука – образованию, производству, экономике», «Современные проблемы развития художественного образования и визуальных искусств», «The Vouth of the 21st Century», выступая с докладами по насущным проблемам преподавания специализаций, раскрывающих как методологические, так и практические (методические) аспекты содержания этих дисциплин.

В настоящее время на кафедре дизайна работают:

Доцент В.В. Кулененок (заведующий кафедрой) – создатель уникальной методической системы обучения дизайнеров на художественно-графическом факультете, основанной на научно-теоретических выкладках системного дизайна. Большие организаторские способности, научная и методическая работа позволили В.В. Кулененку не только сформировать дружный и творческий коллектив кафедры, но и своим примером воодушевлять преподавателей на поиск новых путей и средств совершенствования системы подготовки дизайнеров на художественно-графическом факультете Витебского государственного универ-

ситета имени П.М. Машерова. Помимо учебной деятельности В.В. Кулененок работает в области дидактического дизайна и дизайна интерьеров и мебели.

Доцент В.И. Коваленко – ведущий преподаватель кафедры, преподавал такие дисциплины, как «Художественное проектирование», «Эргономика», «Теория стилеобразования», «Композиция» и др. В настоящее время осуществляет практическую подготовку студентов специальности «Дизайн» по выполнению заданий по дисциплине «Пластическое моделирование», преподавая вводный курс – «Макетирование» для студентов 1-го курса. В.И. Коваленко совершенствует навыки студентов в выполнении объемно-пространственных перспективных макетов из бумаги и картона, передавая свой богатый опыт студентам. Он автор 3 монографий, более тридцати методических изданий, предназначенных для студентов художественных вузов и учащихся общеобразовательных школ.

Доцент И.В. Горбунов раскрывает перед студентами историю дизайна, теоретические вопросы теории и методологии дизайна предметно-пространственной среды. Успешно сочетает педагогическую работу с научно-исследовательской деятельностью и творчеством. Закончил докторантуру в Центре исследований белорусской культуры, языка и литературы. Хобби – выполнение в материале миниатюр исторического характера.

Старший преподаватель М.П. Шерикова – основной специалист кафедры в сфере колористики и цветоведения в дизайнерском творчестве студентов. Многолетний опыт преподавания композиции и цветоведения позволил ей разработать оригинальную систему практических заданий по объемно-пространственной композиции, которая впоследствии была опубликована в учебном пособии «Композиция. Практикум». Педагогический потенциал М.П. Шериковой позволяет ей находить в каждом студенте креативное начало.

Старший преподаватель К.В. Зенькова – проявила себя как творческая личность, она профессионально, с позиции современного дизайна предметно-пространственной среды, умело передает свои знания и умения студентам при выполнении ими анимационных проектов, мультимедийных презентаций и т.п. Совмещает преподавательскую деятельность с организацией и проведением художественно-музыкальных мероприятий, проводимых на художественно-графическом факультете. Она – основной куратор проведения выставок «Неделя дизайна» на художественно-графическом факультете. Окончила магистратуру нашего вуза по проблемной теме «Экология формообразования архитектурных форм».

Старший преподаватель М.А. Мартынова параллельно с преподаванием дисциплин «Дизайн-проектирование», «Компьютерные технологии» активно занимается научно-исследовательской работой в области выявления особенностей проявления тенденций постмодернизма в дизайне интерьера. Окончила магистратуру и сейчас является аспирантом нашего вуза.

Старший преподаватель Т.А. Мануйко в своей педагогической работе акцентирует внимание студентов на творческом подходе к разработке фирменного стиля какого-либо объекта, особое внимание уделяет дизайну интерфейса и WEB-сайтам. Параллельно с педагогической деятельностью активно занимается научно-исследовательской работой. Закончила магистратуру и в настоящее время аспирант нашего вуза. Проблема исследования – «Стилистическая эволюция компьютерной графики в контексте развития искусства».

Старший преподаватель Л.В. Кулененок – разносторонний педагог, внесший большой вклад в разработку системы обучения студентов специальностей «Дизайн» и «Изобразительное искусство и компьютерная графика» фотографии и компьютерной графике. Л.В. Кулененок является действующим сотрудником фотобанков «Adobe Stock», «Shutterstock», «Depositphotos» и т.п. Область творческих интересов – Фото Арт (digital art), анималистическая фотосъемка и натюрморт (foodphoto).

Старший преподаватель Т.В. Гурко – педагог, занимающийся проблемами системного дизайнерского формообразования предметно-пространственной среды. Свой богатый педагогический и творческий опыт успешно внедряет в процесс обучения студентов как дневной, так и заочной формы обучения. Окончила магистратуру нашего вуза. Ее многогранная творческая деятельность проявляется в разработке дизайн-проектов оформления жилых и общественных интерьеров, графические композиции автора выполнены на достаточно высоком профессиональном уровне, а также в изготовлении авторской мягкой игрушки.

Старший преподаватель В.И. Савченко обладает энциклопедическими знаниями по использованию отделочных материалов в интерьере, свои знания и опыт с успехом реализует в своей педагогической работе, обучая студентов системному подходу к проектированию предметно-пространственной среды. Одним из направлений его творческой деятельности является разработка дизайн-проектов оформления интерьеров жилых и общественных зданий.

Старший преподаватель А.А. Герасимов совершенствует свои умения и навыки в области стилизации природных форм, которые впослед-

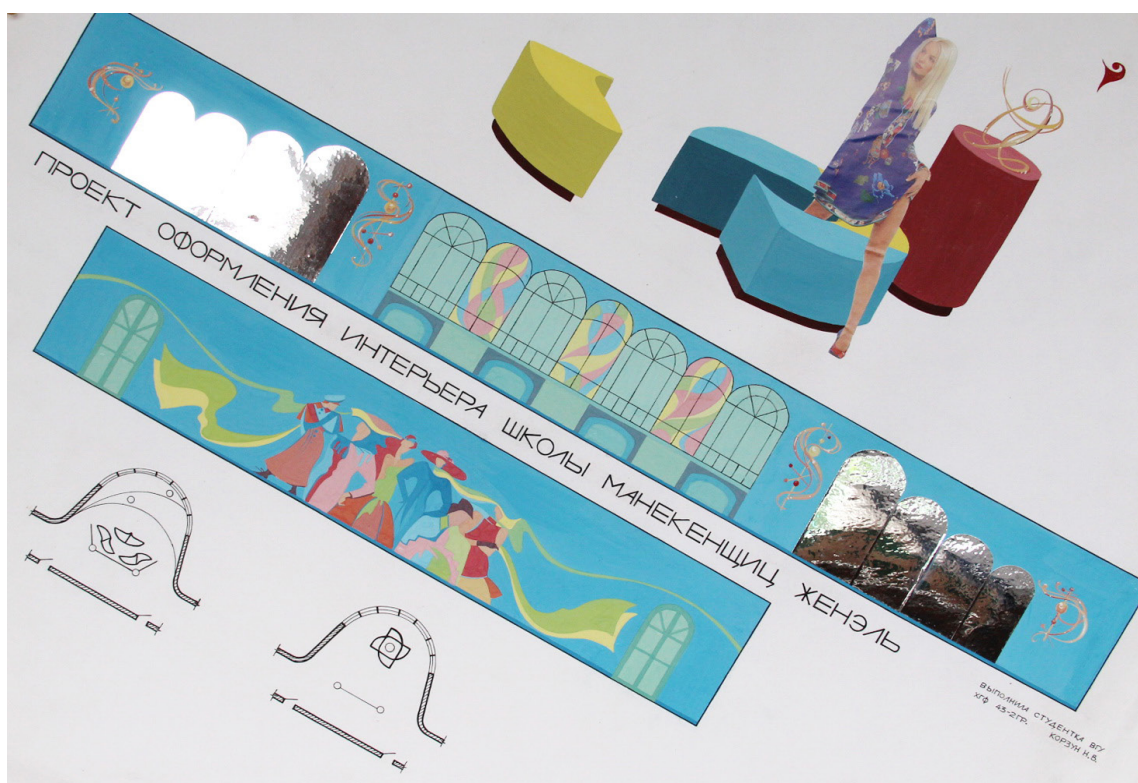


Рисунок 1 – Учебный дизайн-проект студентки 4-го курса ХГФ Н.В. Корзун. 1998

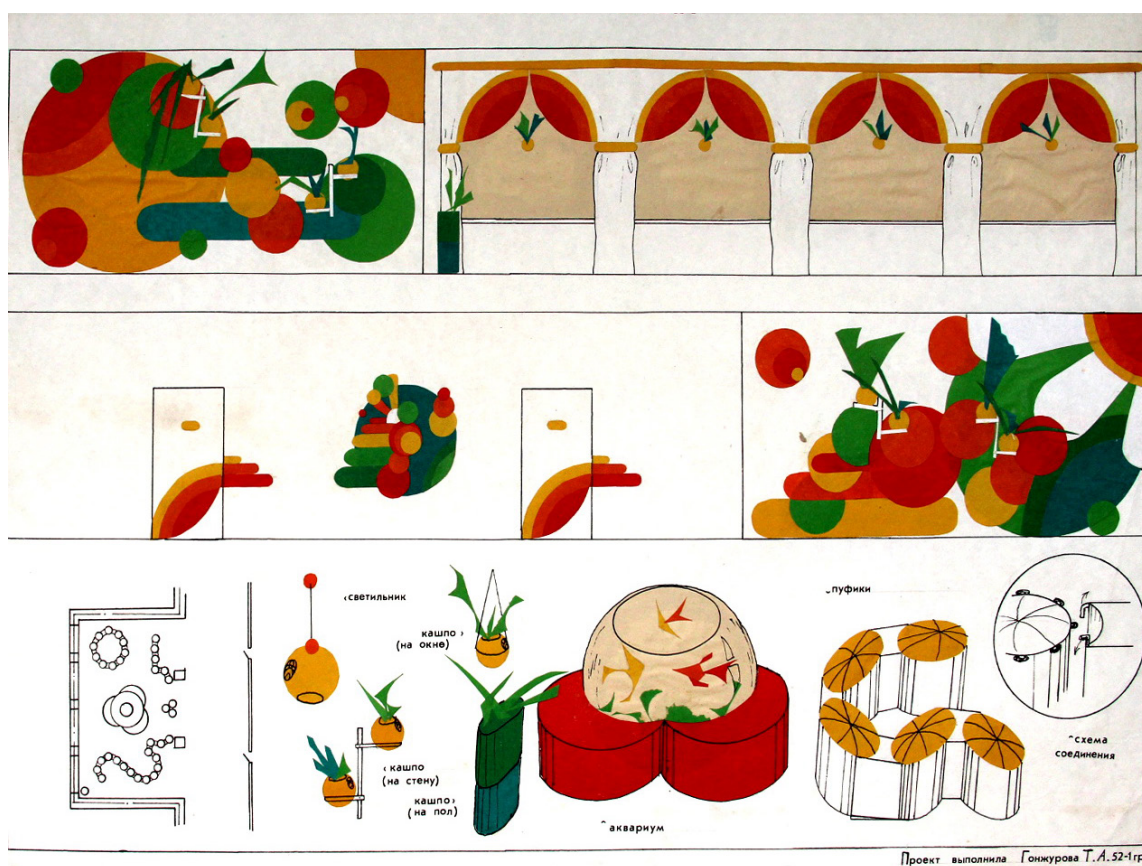


Рисунок 2 – Учебный дизайн-проект студентки 5-го курса ХГФ Т.А. Гонжуровой. 1998

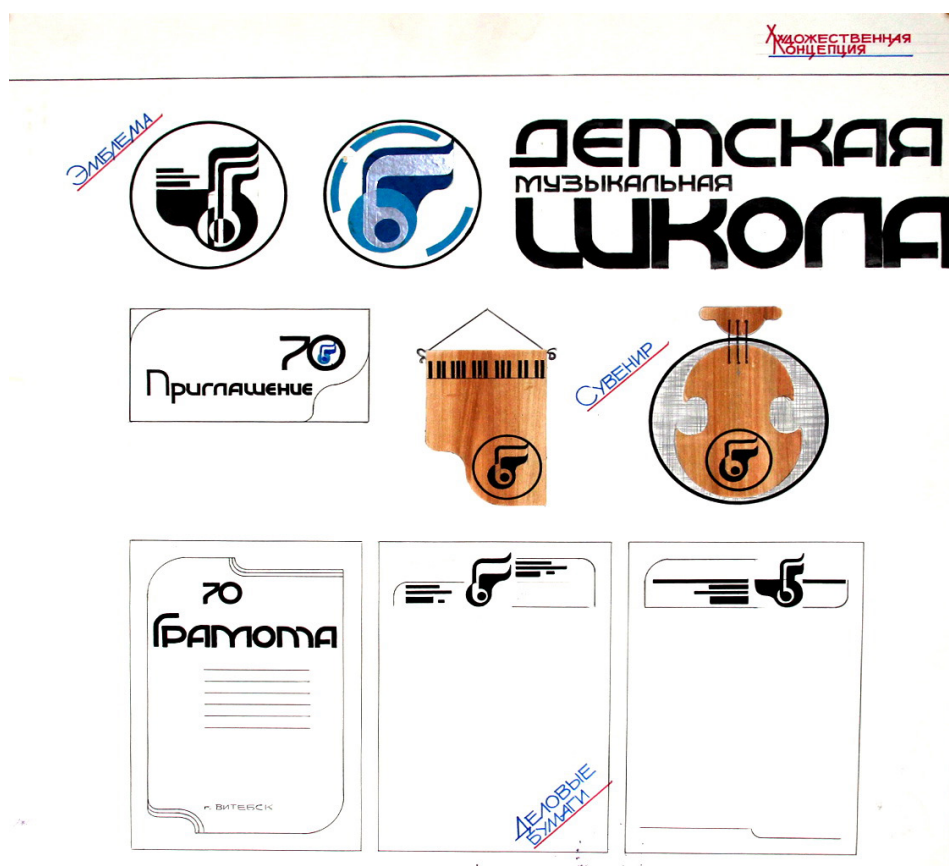


Рисунок 3 – Дизайн-проект детской музыкальной школы № 1



Рисунок 4 – Детская музыкальная школа № 1

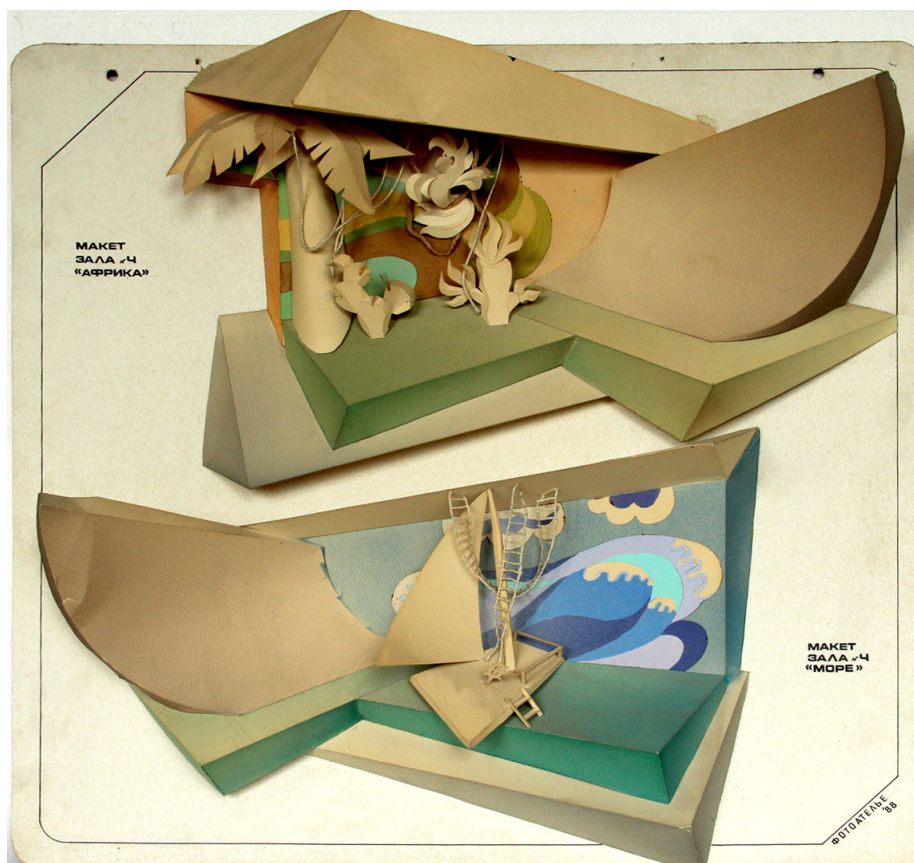


Рисунок 5 – Дизайн-проект детской фотостудии. г. Витебск

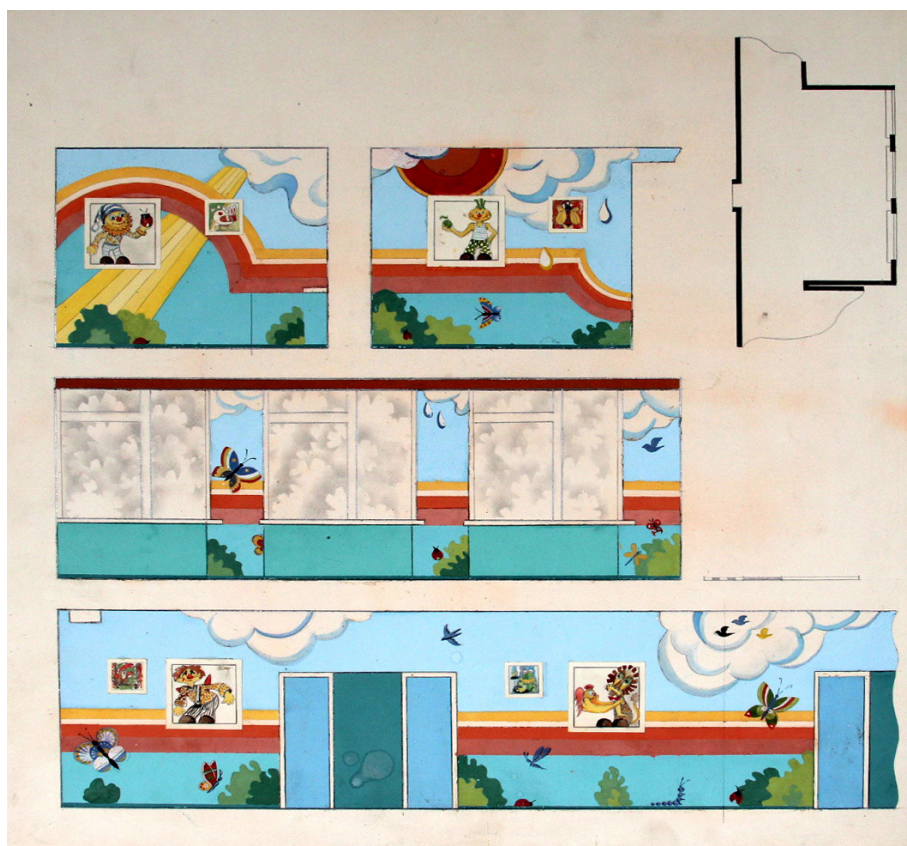


Рисунок 6 – Дизайн-проект интерьера средней школы № 10



Рисунок 7 – Дизайн-проект интерьера средней школы № 36



Рисунок 8 – Учебный макет интерьера банка студента 3-го курса. 2019



Рисунок 9 – Учебная матрица по дизайн-проектированию студентки В. Рудаковой. 2018

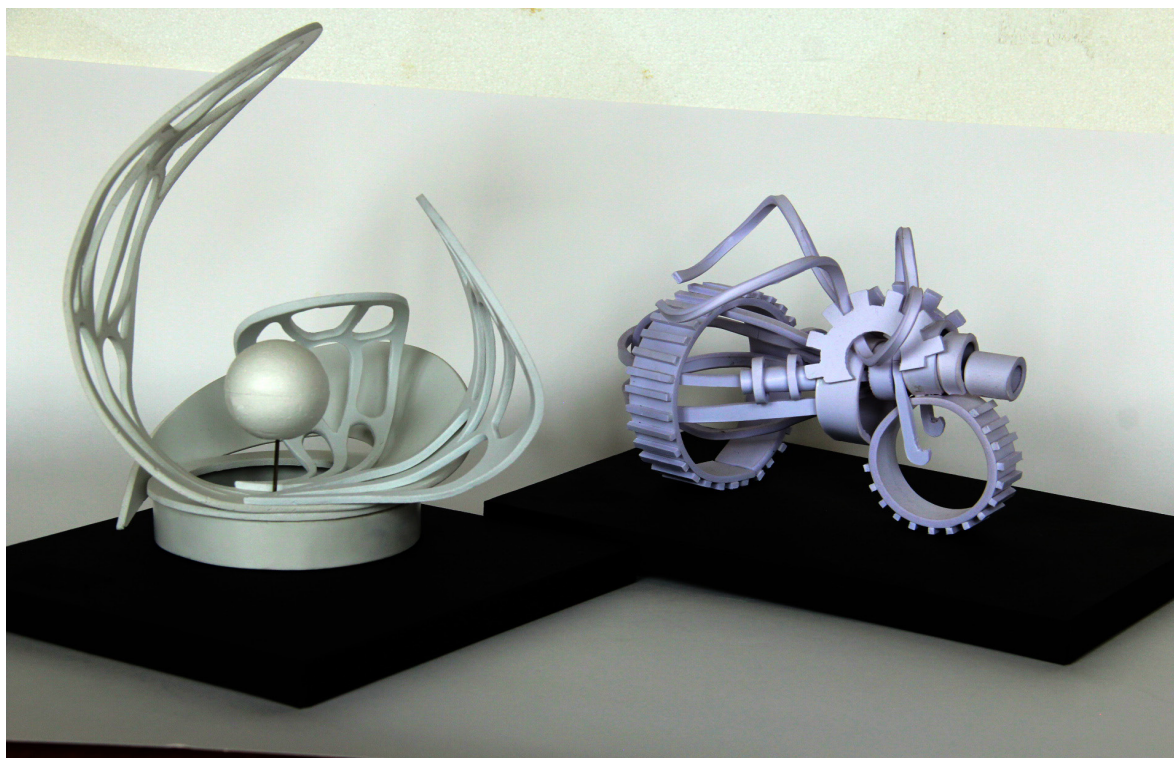


Рисунок 10 – Учебные макеты студентов 1-го курса по практике П. Гоманович и Е. Батуевой. 2018



Рисунок 11 – Роспись студентов 2-го курса А. Заяц и А. Матросовой. Практика в СШ № 35. 2018



Рисунок 12 – Дипломный проект студентки Е. Гапон. 2016

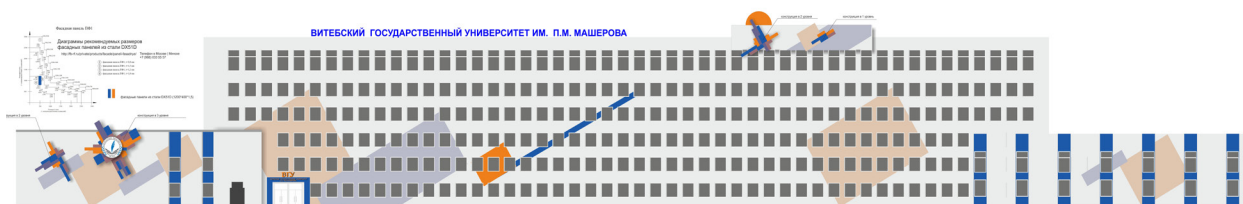


Рисунок 13 – Дизайн-проект оформления фасада ВГУ имени П.М. Машерова.

Автор В.В. Кулененок. 2019

вии находят свое отражение в публикациях и творческих работах (декоративные скульптуры малых форм). Свой опыт он использует при обучении студентов из Китайской Народной Республики художественному проектированию носителей фирменного стиля различных объектов.

Преподаватель А.Г. Сергеев проявил себя как креативно мыслящий преподаватель, о чем можно судить по его выступлениям на научно-практических конференциях. Он совершенствует свои знания и умения в области высокотехнологических средств визуальной коммуникации, которые затем использует в своей научно-исследовательской работе, обучаясь в магистратуре нашего вуза. На практических занятиях со студентами он раскрывает вопросы дополнительной реальности как новейшего средства визуальной коммуникации.

В.И. Радкевич, являясь специалистом по сопровождению учебного процесса (1-й категории), проводит большую работу по оформлению кафедральной документации и распечатке учебных материалов для студентов. В.И. Радкевич освоила современные компьютерные технологии, в том числе работу на широкоформатном принтере для распечатки матриц к практическим занятиям по дизайн-проектированию и композиции, различного рода объявлений, дипломов, сертификатов и т.п.

Закключение. Подготовка специалистов в вузе предполагает использование как традиционных, так и инновационных методов обучения, которые могут быть построены на основе теоретических положений системного дизайна, что нашло свое отражение в научно-методической системе обучения, принятой на кафедре дизайна, и позволило выявить и определить тот необходимый минимум, который используют студенты при

выполнении дизайн-проектов предметно-пространственной среды. Это своего рода фундамент для эффективной профессиональной деятельности дизайнера, позволяющий ему расширять свои виды деятельности и развивать свою профессиональную компетентность. Данная система обучения является носителем и продолжателем художественного проектирования на художественно-графическом факультете нашего вуза.

Проведенное исследование показывает, что имеются все предпосылки для дальнейшего успешного развития современной системы подготовки специалистов в области дизайна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Программа педагогических институтов: основы художественного проектирования (для студентов пед. ин-тов по специальности № 2109 «Рисование, черчение и трудовое обучение») / под ред. Б.В. Нешумова. – М.: Просвещение, 1974. – 18 с.
2. Художественное проектирование: учеб. пособие (для студентов пед. ин-тов по специальности № 2109 «Рисование, черчение и трудовое обучение») / под ред. Б.В. Нешумова, Е.Д. Щедрина. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
3. Кулененок, В.В. Некоторые аспекты методологической организации учебного процесса по дизайн-проектированию предметно-пространственной среды / В.В. Кулененок // Наука – образованию, производству, экономике: материалы XIX(66) Регион. науч.-практ. конф. преподавателей, науч. сотрудников и аспирантов, Витебск, 13–14 марта 2014 г.: в 2 т. / Витеб. гос. ун-т; редкол.: И.М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – Т. 2. – 347 с.
4. Дизайн: очерки теории системного проектирования / Н.П. Валькова, Ю.А. Грабовенко, Е.Н. Лазарев, В.И. Михайленко. – Л.: ЛГУ, 1983. – 185 с.

ИЗ ИСТОРИИ КАФЕДРЫ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА



Гугнин Николай Александрович,
кандидат искусствоведения, доцент

ОТ ИСТОКОВ СОЗДАНИЯ К СОВРЕМЕННЫМ ДОСТИЖЕНИЯМ

В данной статье рассматривается история становления кафедры изобразительного искусства, которой в этом году исполняется 60 лет. За это время коллектив кафедры прошел большой путь профессионального роста и накопления учебно-методического опыта.

Внимание автора сосредоточено на характеристике деятельности заведующих кафедрой, их вкладе в дальнейшее развитие этого учебного подразделения художественно-графического факультета: В. Дзежица, Г. Кликушина, С. Долматова, В. Нестеренко, В. Булавко, Н. Гугнина и других.

Введение. 1 сентября 1959 г. одновременно с открытием художественно-графического факультета Витебского государственного педагогического института имени С.М. Кирова начала свою работу кафедра рисунка и графики. Основными задачами кафедры стали организация и методическое обеспечение преподавания широкого круга учебных дисциплин художественного цикла: рисунка, живописи, композиции, истории искусств, методики преподавания изобразительного искусства, скульптуры, пластики, станковой живописи, черчения, начертательной геометрии, учебных практик и т.д. Когда созданной в 1961 году кафедре начертательной геометрии и черчения передали дисциплины технического цикла, кафедра рисунка и графики на долгие годы обрела название кафедры рисунка и живописи.

Цель статьи – проанализировать деятельность заведующих кафедрой изобразительного искусства, оценить их вклад в развитие этого учебного подразделения художественно-графического факультета.

Основная часть. Первым заведующим кафедрой стал человек с очень интересной творческой судьбой, уроженец Гельсингфорса (Хельсинки) в Финляндии, в прошлом студент Витебского художественно-практического института (1922–

1923), выпускник Витебского художественного техникума (1923–1926), Высшего художественно-технического института (ВХУТЕИН, 1926–1930) в городе Ленинграде, педагог Витебского художественного техникума (1931–1941), ведущий педагог Витебского художественно-графического педучилища (1949–1959), член Союза художников **Валентин Константинович Дзежица** (1904–1964). Его жизненный путь наиболее ярко воплотил идею преемственности традиций Витебской художественной школы. Талантливый педагог и опытный методист, он в своих командировках в сельские школы области приглашал к старшеклассникам и проводил с ними профориентационную работу, призывая их поступать на художественно-графический факультет. Его бывшие студенты вспоминают и курьезные случаи. На занятия по масляной живописи Валентин Константинович обычно приходил в синем рабочем халате и зачастую, увлекшись поправками в студенческой работе, вытирал кисть, сунув ее под мышку. Заведование кафедрой требовало постоянной работы с бумагами, которую он не очень любил и подвергался критике со стороны руководства института. После одного такого разноса в конце декабря 1964 года сердце мастера не выдержало.

Важно помнить о том, что кафедра начала свою работу уже сложившимся коллективом, который сформировался за десятилетие работы художественно-графического педучилища, откуда факультет позаимствовал не только свое название, но учебный корпус, материальную базу и кадры. Во многом именно это обеспечило уверенное становление и кафедры, и факультета. Подтверждение этой преемственности хорошо осветили в своей брошюре «Витебское художественно-графическое педагогическое училище» его выпускники, доктор наук, профессор В.Н. Виноградов и профессор Е.Т. Жукова [1].

В начале 1960-х гг. на кафедре преподавали В.К. Дзежиц, Г.Ф. Кликушин, Д.П. Генеральницкий, С.Х. Долматов, И.М. Столяров, В.К. Зейлерт, В.Г. Шаталов и В. Гончаров. Интересно, что Дмитрий Павлович Генеральницкий и Семен Харитонович Долматов были выпускниками художественно-графического факультета Московского государственного педагогического института имени В.П. Потемкина (1950), где получила развитие педагогическая школа Д. Кардовского. Бесценный методист худграфа Валентин Карлович Зейлерт окончил в 1950 году Московский государственный заочный педагогический институт. Любопытная деталь: он в начале 1920-х годов успел поучиться в мастерской К. Малевича и Ю. Пэна и видел вживую М. Шагала.

Позднее в педагогический коллектив пришли П.Н. Артемов (1963), В.И. Ральцевич (1963), Л.С. Антимонов (1964), Е.К. Красовский (1964), А.В. Некрасов (1965), Ф.Ф. Гумен (1966), А.В. Гаврушко (1966), О.Г. Орлов (1966), В.И. Булавко (1968), Л.К. Дукальская (1968), В.Е. Нестеренко (1969).

С 1965 по 1970 г. кафедрой руководил член Союза художников СССР, известный мастер линогравюры и художник книги **Григорий Филиппович Кликушин** (1921–2014). При нем на кафедре стал создаваться методический фонд из дипломных и лучших студенческих учебных работ. Подборки лучших акварелей, набросков, работ с пленэра и др. переплетались в альбомы большого формата и хранились в лаборантской в открытом доступе. Он вел на факультете кружок графики – начиная знакомство с печатной графикой с технологии гравюры на бумаге. Кто выдерживал этот этап и не остывал, переходили к изучению линогравюры. В 1965–1967 годах он вел у нас в подгруппе рисунок, ставил учебную задачу, редко садился поправлять студенческие работы, но всегда проверял, как заточены карандаши и отправлял нерадивых затачивать как следует. При Г. Кликушине была организована Первая отчетная выставка художников-педагогов в городском выставочном зале (1967) [2].

Живопись на первом-втором курсах у нас вел строгий, требовательный педагог **Иван Михайлович Столяров**, много рассказывавший о свойствах акварельных красок, кистей, бумаги, приемах многослойного письма и лессировках, интересно анализировал студенческие работы.

Рисунок на третьем курсе вел выпускник отделения графики БГТХИ (1963), привлечший внимание серией иллюстраций к роману К. Крапивы «Медведичи», получившей высокую оценку на Всесоюзной выставке дипломных работ, **Викентий Иванович Ральцевич**. Он учил думать над формой в процессе выполнения рисунка и показывал с карандашом в руке, как это делать. Для нас это стало открытием.

Масляную живопись с третьего по пятый курс вел тонкий живописец, витебский «импрессионист» Александр Васильевич Гаврушко. Его живописное дарование блестяще реализовывалось в небольших по размеру этюдах, а работы форматом побольше вызывали большие трудности.

С 1970 по 1984 г. кафедрой руководил доцент, кандидат искусствоведения **Семен Харитонович Долматов**. В 1973 г., будучи заведующим кафедрой рисунка и живописи, сам бывшей участник войны, он защитил кандидатскую диссертацию по искусствоведению на тему «Советская газетно-журнальная сатирическая графика периода Великой Отечественной войны», и потом, читая лекции по истории искусств, увлекательно, забывая о теме лекции, рассказывал о тонкостях творчества Кукрыниксов, Б. Ефимова, Л. Бродаты и других мастеров сатиры. Очень чуткий ко всякой «левизне» в учебных и дипломных работах, он принципиально и последовательно отстаивал принципы реалистической школы. Его огромная заслуга заключалась в том, что он неустанно подталкивал молодых педагогов в науку, будь то искусствоведение или методика преподавания спецдисциплин, и добился в этом немалых успехов. Не испытывавший радость отцовства, он как-то по-особому тепло относился к студентам, старался из своих средств подкормить нуждающихся.

В 1976 г. кафедра была разделена на два подразделения – кафедру рисунка и методики изобразительного искусства и кафедру живописи и истории искусств. Кафедру рисунка и методики изобразительного искусства возглавлял с 1976 по 1978 г. старший преподаватель, талантливый, оригинальный методист **Иосиф Брониславович Шешко**, а с 1978 по 1980 г. – доцент **Анатолий Федорович Ковалев**, кафедру живописи и истории искусств – **С.Х. Долматов**. Анатолий Ковалев, сам по специальности не методист, не сумел на должном уровне организовать работу

кафедры и вновь закономерно последовало объединение.

В 1970-е гг. коллектив кафедры пополнили молодые художники-педагоги – В.В. Шамшур (1970), Н.С. Азаренок (1971–2006), Н.А. Гугнин (1971–2017), А.А. Чмиль (1971–2014), В.П. Климович (1972–2017), В.А. Ляхович (1974–2005), И.И. Колодовский (1974), А.И. Мемус (1974–2001), В.А. Андросов (1975–1981), А.П. Ходюков (1975–1989), М.В. Левкович (1976–2015), В.К. Лебедко (1976), Б.А. Лазуко (1977–1984), Е.В. Антонов (1978–2003), А.Ф. Карпан (1979–2014), И.И. Лисица (1979–1982, 1997–2015), С.Н. Лазаренко (1979–2011). Десять из них впоследствии стали членами областной организации Белорусского союза художников.

В 1980 г. обе кафедры были объединены и образовалась кафедра с широкоформатным названием – изобразительного искусства, с которой она существует вот уже почти сорок лет. Ее руководителем стал С.Х. Долматов. К середине 1980-х гг. кафедра пополнилась молодыми учеными, кандидатом педагогических наук В.Е. Нестеренко и кандидатом исторических наук Н.Н. Шкутом. Руководство кафедрой, учебная и научная работа отнимали немало времени, но Семен Харитонович старался принимать участие в выставках художников-педагогов, хоть и не часто, но писал выразительные, тонкие по цвету этюды маслом.

С 1984 по 1995 г. кафедрой руководил кандидат педагогических наук, доцент, член Белорусского союза художников **Василий Емельянович Нестеренко** (1942). Ему выпала нелегкая миссия организации переезда кафедры со всей ее материальной базой в новый учебный корпус, оборудования мастерских рисунка и живописи, помощи в создании мастерской графики, которой бессменно в течение многих лет руководил талантливый художник-педагог, доцент **Леонид Сергеевич Антимонов**. Мастерская графики как магнит притягивала к себе студентов, многие определились здесь с темой дипломной работы, выросли впоследствии в известных белорусских мастеров графики.

Глубоко изучив методические основы учебного рисунка, на основе большого личного опыта преподавания Василий Емельянович подготовил и издал добротный вузовский учебник по рисунку головы человека. Активная творческая работа, участие в городских и областных выставках позволили В. Нестеренко успешно выработать свою оригинальную творческую манеру и стали основанием для вступления в Белорусский союз художников. В 1989 году успешно прошла «Юбилейная выставка преподавателей

художественно-графического факультета. Живопись. Графика. Скульптура» [3].

Авторитет факультета и кафедры в городе, республике и стране завоевывался упорным трудом художников-педагогов. В этой связи следует упомянуть, что к 1980-м годам в рейтинге художественно-графических факультетов, и в этом большая заслуга кафедры изобразительного искусства, витебский художественно-графический факультет уверенно занимал лидирующую позицию.

С 1996 по 2001 г. подразделением руководил кандидат педагогических наук, доцент **Владимир Иванович Булавко**. Интересный рисовальщик, он стал автором ряда запоминающихся карандашных портретов руководителей университета и своих коллег по кафедре, особенно удачными были портреты профессора В.Н. Виноградова и педагога кафедры О.Г. Орлова.

С 2001 по 2010 г. кафедру изобразительного искусства довелось возглавлять мне, кандидату искусствоведения, доценту, члену Белорусского союза художников **Николаю Александровичу Гугнину** (1946). И сразу же при вступлении в должность мне пришлось готовить кафедру к серьезному испытанию – аттестации для подтверждения университетского статуса. Было приложено немало усилий, чтобы успешно осуществилась компьютеризация кафедры, на факультете были открыты музей и выставочный зал, картинная галерея ВГУ имени П.М. Машерова в главном учебном корпусе университета, был организован ряд важных выставочных экспозиций студентов и преподавателей факультета в Витебске, в Минске во Дворце Республики, Национальной библиотеке, Белорусском государственном университете культуры и искусств, Смоленском государственном педагогическом университете и др. В 2001 году, с задержкой на два года, удалось издать каталог большой юбилейной выставки, посвященной 40-летию факультета [4].

После меня в руководстве кафедрой стали наблюдаться кадровые перестановки. С 2010 по 2013 год кафедрой заведовал доцент, кандидат искусствоведения **Геннадий Петрович Исаков**, окончивший факультет в 1982 году, с 2013 года – доцент, кандидат педагогических наук **Юлия Петровна Беженарь**, с января 2015 по май 2016 года – профессор, доктор искусствоведения **Татьяна Викторовна Котович**.

С 2016 года по настоящее время кафедрой изобразительного искусства успешно руководит выпускница ХГФ 1995 года, кандидат педагогических наук, доцент **Елена Олеговна Соколова** [5; 6].

Заключение. За годы существования кафедры в ее работе приняло участие более восьмидесяти педагогов: живописцев, рисовальщиков,

историков искусства, методистов, скульпторов. Для некоторых это осталось эпизодом биографии, многие на долгие годы связали с ней свои жизненные планы. Думается, что история кафедры изобразительного искусства ВГУ имени П.М. Машерова заслуживает дальнейшего внимательного изучения и солидных обстоятельных публикаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов, В.Н. Витебское художественно-графическое педагогическое училище / В.Н. Виноградов, Е.Т. Жукова. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ имени П.М. Машерова», 2005. – 47 с.
2. Цыбульскі, М.Л. Першая справядная выстава твораў мастакоў-педагогаў. Віцебск 1967 год / М.Л. Цыбульскі // Искусство и культура. – 2017. – № 4. – С. 5–13.
3. 30 лет. Юбилейная выставка преподавателей художественно-графического факультета. Живопись. Графика. Скульптура. Каталог. – Витебск, 1989. – 16 с.
4. Художественно-графическому факультету 40 лет. Каталог юбилейной выставки преподавателей художественно-графического факультета. Живопись. Графика. Скульптура. ДПИ. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2001. – 45 с.
5. Лебедко, В. Художник, педагог, ученый / В. Лебедко. – М.: Изд-во «ДПК Пресс», 2014. – 241 с.
6. Климович, В.П. Художественно-графическому факультету – 50 лет / В.П. Климович // Изобразительное искусство в системе образования: материалы 6 Междунар. науч.-практ. конф. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. – С. 3–16.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ КОМПОЗИЦИИ НА ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ



Сенько Дмитрий Степанович,
*доцент кафедры изобразительного
искусства ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук*

АКТУАЛИЗАЦИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КАФЕДРЫ ЧЕРЕЗ ВЫЯВЛЕНИЕ РЕЗЕРВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В учебном процессе композиция выступает как творческий процесс и представляет собой деятельность, направленную на создание новой целостной художественно-образной формы путем анализа, переосмысления и преобразования предметов и явлений действительности на основе выделения наиболее ярких типических свойств, качеств и отношений объектов изображения с помощью композиционно-изобразительных средств, приемов и материалов.

Проблема теории и методики обучения композиции в изобразительном искусстве тесно связана с изучением сущности и закономерностей художественного творчества, что имеет особое значение в подготовке будущих педагогов-художников.

В статье впервые анализируется вклад преподавателей кафедры изобразительного искусства в изучение вопросов теории и методики преподавания композиции на художественно-графическом факультете ВГУ имени П.М. Машерова.

С первых дней основания кафедры начались активные поиски теоретических положений и методики преподавания композиции студентам. Сегодня кафедра изобразительного искусства – одна из выпускающих кафедр художественно-графического факультета. Она закладывает базу для профессиональной педагогической и творческой деятельности студентов.

Историко-теоретический анализ художественно-творческой и учебно-методической деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры изобразительного искусства художественно-графического факультета в контексте преподавания дисциплины «Композиция» позволяет актуализировать учебно-методический и творческий потенциал кафедры, выявить резервные направления в организации учебного процесса.

Введение. Художественно-графический факультет педагогического института организован 1 сентября 1959 года на базе Витебского художественно-графического педагогического училища приказом № 115 от 18 июля 1959 года Министерства просвещения БССР.

Кафедра изобразительного искусства берет свое начало с кафедры рисунка и живописи, которая организована одновременно с открытием художественно-графического факультета

в сентябре 1959 года. В то время подготовка кадров осуществлялась по одной специальности – «Изобразительное искусство и черчение. Трудовое обучение». Сегодня кафедра изобразительного искусства – одна из выпускающих кафедр художественно-графического факультета. Она закладывает базу для профессиональной педагогической и творческой деятельности студентов.

Целью статьи является историко-теоретический анализ художественно-творческой

и учебно-методической деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры изобразительного искусства художественно-графического факультета в контексте преподавания дисциплины «Композиция».

Основная часть. С первых дней основания кафедры начались активные поиски теоретических положений и методики преподавания композиции студентам. Процесс обучения композиции был тесно связан с идейным воспитанием, формированием общественно-политического мировоззрения студента. На будущего педагога-художника возлагалась большая ответственность – не только учить школьников изобразительному искусству, но и способствовать их идейному и эстетическому воспитанию.

Особенности подготовки по специальности «Изобразительное искусство и черчение. Трудовое обучение» требовали особого внимания к вопросам композиции как дисциплине, пронизывающей все направления подготовки специалиста. Профессиональное становление специалиста было ориентировано на отражение и осмысление окружающей действительности, создание образа человека-труженика, созидателя. Реалистический метод построения художественного образа композиционными средствами предполагал обращение к классическим образцам произведений соцреализма.

Становление композиции как учебного предмета на ХГФ. В начале становления ХГФ композиция – один из самых неясных и дискуссионных предметов. Выпускники 60–70-х годов вспоминают, что особых методов преподавания композиции в этот период не было. Не было и учебных пособий, которые могли бы помочь студентам в освоении этого предмета. Часто вопросы композиции рассматриваются в связи с анализом классических композиционных схем.

В силу этого отдельные преподаватели активно искали теоретическое обоснование, методы и приемы обучения композиции. Основой служили письма, дневники, статьи известных художников-педагогов – Б. Иогансона, Е. Кибрика, В. Фаворского, П. Чистякова, К. Юона и других. Среди учебных пособий на художественно-графическом факультете в 60–70-е годы используются: «Школа изобразительного искусства» (выпуски 5, 6, 7; 1963–1966 г. изд.), где были опубликованы статьи «Композиция в живописи» профессора М.В. Алпатова, «О композиции в живописи» профессора С.А. Григорьева, «Рисунок, живопись и композиция пейзажа» Ю.С. Подляского, «О композиции в скульптуре» профессора Н.В. Томского, «Искусство оформления книги» С.Б. Телингатер, «Книжная иллюстрация» О.Г. Верейского; книги – «О рисунке. О композиции» В.А. Фаворского (1966); «Композиция

в живописи» Н.Н. Волкова (1977); «Основы композиции» Е.В. Шорохова (1979). В них освещались важные вопросы, связанные с композиционным построением произведений, а также методика преподавания композиции в художественных учебных заведениях.

Но систематизированных разработок по теории и методике композиции на художественно-графическом факультете не было. Преподаватели руководствовались главным образом личным творческим опытом и интуицией. Иногда можно было услышать мнение о том, что обучать композиции вообще нельзя, о том, что «должно быть чувство композиции, оно или есть или его нет».

Часто преподаватели односторонне анализировали историю композиции как учебного предмета с позиции марксистско-ленинской эстетики, ссылаясь на то, что лишь она правильно трактует достижения предшествующих эпох. В силу этого многие произведения искусства не рассматривались при композиционном анализе и оценке, так как считалось, что практическая работа должна быть направлена на воспитание политически просвещенных, культурных, самостоятельных и активных мастеров живописи.

Это приводило к субъективизму и несогласованности требований к композиционно-творческим задачам. Теоретический курс по композиции не читался, а композиция изучалась только в ходе практических занятий. При этом преподаватель, как правило, проводил индивидуальные беседы со студентами во время работы над эскизами, просмотра альбомов с репродукциями работ художников. Эти беседы часто сводились к простейшим рекомендациям: немного прибавить или убавить формат, подвинуть фигуру, изменить ее положение, поискать цвет предметов или фона и т.п.

Основную часть впечатлений студенты черпали из окружающей жизни, походов, пленэров, экскурсий на предприятия, в музеи и выставочные залы не только Витебска, но и Ленинграда и Москвы. Бывшие студенты вспоминают, что подобные экскурсии способствовали повышению профессионального интереса к искусству, художественному творчеству.

В 1976 году произошло разделение кафедры рисунка и живописи на две: кафедру живописи и истории искусств и кафедру рисунка и методики изобразительного искусства. Кафедру живописи и истории искусств возглавил С.Х. Долматов (1970–1984), а кафедрой рисунка и методики изобразительного искусства руководил с 1976 по 1978 г. старший преподаватель И.Б. Шешко, а с 1978 по 1980 г. – кандидат искусствоведения, член Союза художников СССР А.Ф. Ковалев.

Надо отметить, что А.Ф. Ковалев, выпускник Ленинградского высшего художественно-про-

мышленного училища имени В. Мухиной (1958 г.), один из первых, кто разрабатывал учебные пособия для студентов и преподавателей ХГФ по композиции. Так, в его пособии «Методические рекомендации по использованию изобразительных средств и приемов в обучении художественному творчеству» (1985) раскрываются базовые теоретические положения композиции, дается характеристика различных видов композиционных построений, основные закономерности построения любой композиции [1]. Данная методическая разработка свидетельствует о назревших проблемах в преподавании композиции как в понятийном, так и процессуальном аспекте.

Осенью 1985 г. факультет переехал в новое четырехэтажное здание. С этого времени начинается новый этап деятельности художественно-графического факультета – на кафедре изобразительного искусства последовательно создается система специализированных мастерских, лабораторных, активизируется научно-исследовательская работа преподавателей. В этот период на кафедре работают известные художники-педагоги, внесшие огромный вклад в разработку принципов преподавания композиции: Л.С. Антимонов, Е.В. Антонов, В.А. Ляхович, А.И. Мемус, О.Г. Орлов, Н.А. Прусаков, А.А. Чмиль, Н.Е. Юпатов и другие. Их творческие поиски в области композиционно-образного формообразования и колористики апробировались на занятиях по композиции на художественно-графическом факультете. Большое влияние на деятельность студентов оказывали и систематические выставки творческих работ преподавателей в выставочных залах г. Витебска.

Среди указанных выше художников-педагогов стоит отметить деятельность Л.С. Антимонova, который с 1964 года преподавал композицию в графике, работал в разных графических техниках – офорте, литографии, ксилографии, монотипии, экспериментировал с выразительными возможностями живописных материалов – акварели, гуаши, темперы, масляной живописи. Важным событием в развитии взглядов Л.С. Антимонova на композицию как творческий процесс стала стажировка на факультете графики в Академии художеств Латвийской ССР в Риге в 1970 году. С 1991 по 1993 год он работал в должности профессора Высшей педагогической школы в городе Зелена-Гура (Польша), где совершенствовал методику обучения студентов композиции, экспериментировал с различными техниками и материалами для получения максимальной эмоциональной выразительности художественного образа. Творческая экспериментальная работа художника способствовала открытию авторских способов гравюры на картоне, фанере и древоволокнутой плите, коллажного способа гравюры

на картоне и флоротипии, многообразных способов монотипии, акватипии, граттажа.

Стараниями Л.С. Антимонova на художественно-графическом факультете создана мастерская графики, которая под его руководством являлась экспериментальной площадкой для композиционно-творческих поисков студентов.

С 1985 года защитили кандидатские и докторские диссертации В.П. Климович (1985), В.К. Лебедко (1994), Д.С. Сенько (2002), А.А. Ковалев (2006), связанные с исследованием разнообразных проблем теории композиции и методики организации композиционно-творческой деятельности студентов. В этот период окончательно складываются научные принципы организации творческого процесса, вырабатываются собственная методика и логическая последовательность учебно-творческих заданий и художественно-образных задач по композиции.

Особую роль в систематизации знаний по теории и методике преподавания композиции сыграл В.П. Климович. Начав свою деятельность на кафедре изобразительного искусства в 1972 году, В.П. Климович в 1983 г. совместно с учеными художественно-графического факультета МГПИ А.С. Пучковым, Е.В. Шороховым и А.П. Яшухиным разработал подробную программу по предмету «Композиция» для студентов специальности «Черчение, изобразительное искусство и труд». По этой специальности в то время осуществлялась подготовка кадров на всех художественно-графических факультетах педагогических институтов СССР. В дальнейшем программа неоднократно переиздавалась. Принципы построения программы по композиции и сегодня используются при проектировании содержания учебного курса «Композиция» [2].

Продолжением исследований в области композиции стала защита в 1985 году кандидатской диссертации на тему: «Научно-педагогическое исследование методов обучения композиции на художественно-графических факультетах педвузов». Особым направлением теоретико-методических поисков В.П. Климовича явился раздел «Композиция портрета», который до 1985 года на художественно-графических факультетах педагогических институтов не разрабатывался.

Серьезно изучал вопросы пространственных построений в композиции В.К. Лебедко. В 1993 году В.К. Лебедко издает монографию «Представления о пространстве и искусство», в которой рассматривал роль представлений о времени и пространстве в мировоззрении древних египтян, вопросы научного и художественного постижения пространства, особенности восприятия пространства зрителем и другие важные аспекты теории композиции [3]. В заключение монографии В.К. Лебедко делает вы-

вод о том, что студенты ХГФ лишены системных знаний в области пространственно-временных построений в композиции картины, не понимают языка искусства определенных эпох. В 1994 году В.К. Лебедко защищает кандидатскую диссертацию по теме «Пространственные представления в творческом развитии художника-педагога», в которой обобщен многолетний научный и художественный опыт в области работы над композицией художественного произведения [4].

С 1997 года вопросами теории и методики композиции занимается Д.С. Сенько, обучаясь в аспирантуре ВГУ имени П.М. Машерова под руководством В.П. Климовича. Областью научных интересов становится поиск педагогических условий повышения эффективности обучения композиции учащихся художественных отделений. Накопленные в ходе работы над диссертационным исследованием теоретические и практические материалы легли в основу учебно-методического пособия для студентов 1-го курса ХГФ «Композиция» (2008) [5] и учебника «Основы композиции и цветоведения» (2010) [6]. В дальнейшем Д.С. Сенько скорректировал содержание учебной программы по предмету «Композиция» для 1–4-х курсов специальности «Изобразительное искусство, черчение и народные художественные промыслы» ХГФ ВГУ имени П.М. Машерова.

Принципы, средства и приемы создания композиции натюрморта, пейзажа, особенности и основные этапы художественного процесса в изобразительном искусстве разрабатывает А.А. Ковалев. В 2005 году он издает монографию «Формальный метод в поисково-организационном этапе работы над реалистической композицией» [7]. А в 2006 году защищает докторскую диссертацию по теме «Теория и практика формального метода построения изображения в системе профессиональной и специальной подготовки художника-педагога» [8]. Материалы исследования нашли отражение в научных статьях, методических пособиях, рекомендациях, опубликованных в Москве, Минске, Витебске.

Активно включается в исследование проблем композиции в графике О.Д. Костогрыз. С 2004 года появляется ряд публикаций, посвященных композиции в графике. А с 2005 года выходят учебно-методические пособия для студентов ХГФ, где рассматриваются важные проблемы формирования художественного образа, взаимодействия образа, композиции и стиля в творчестве, раскрываются содержание и характеристика основных структурных компонентов композиции художественного произведения [9–11].

Раскрытию закономерностей и специфики внутреннего устройства картины, освещению проблемы взаимоотношения формы и простран-

ства при создании композиции натюрморта посвящен курс лекций «Типология композиции натюрморта» В.И. Осипова (2012 г.). Данный курс лекций сфокусирован на рассмотрении важнейших проблем «логики картинного построения и установления системных связей между компонентами композиции и целым» [12, с. 4]. Пособие рассчитано как для студентов 1–2-х курсов, изучающих особенности натюрморта на занятиях по композиции, так на дипломников, работающих над созданием художественного образа в жанре натюрморта.

Заключение. В различные годы на кафедре изобразительного искусства работали: Н.С. Азаренок, В.А. Андросов, Е.В. Антонов, П.Н. Артемов, П.А. Анащенко, В.В. Васильев, А.С. Веренич, А.В. Гаврушко, Д.П. Гвоздев, Д.П. Генеральникий, Ф.Ф. Гумен, В.К. Дзежиц, Л.К. Дукальская, А.С. Дерябин, С.О. Жизневский, О.Н. Затаева, В.К. Зейлерт, А.Ф. Карпан, Г.Ф. Кликушин, В.П. Климович, Е.К. Красовский, Б.А. Лазуко, С.Н. Лазоренко, В.К. Лебедко, М.В. Левкович, И.Г. Лисица, В.А. Луговцов, Н.Ф. Михадюк, А.В. Некрасов, В.Е. Нестеренко, В.П. Новотный, П.К. Новиченко, О.Г. Орлов, Л.Л. Павлова, Н.А. Прусаков, Н.В. Поляков, К.К. Променицкий, А.С. Пресняков, Л.Д. Преснякова, М.В. Романовская, В.И. Ральцевич, К.Б. Сидоров, И.М. Столяров, А.Н. Сухан, В.В. Шамшур, Г.Ф. Шауро, В.Ф. Шматов, И.Б. Шешко, Б.П. Шишло, В.Г. Шаталов, И.Н. Шкуратов, А.И. Филиппов, М.К. Хмызов, А.П. Ходюков, А.А. Чмил, Ю.А. Якимович и другие. Все они, в той или иной степени, внесли вклад в разработку методов преподавания композиции. Кто-то в форме научных публикаций, статей, учебных пособий, а кто-то в форме творческих произведений, которые служили наглядным примером работы над композицией для студентов факультета.

Сегодня на кафедре изобразительного искусства вопросы теории и методики преподавания композиции разрабатывают в процессе учебных занятий и художественной деятельности Е.Ю. Антонычева, Н.Д. Васюченко, Г.П. Исаков, И.И. Колодовский, О.Д. Костогрыз, А.В. Медвецкий, С.В. Медвецкий, В.И. Осипов, Д.С. Сенько, Е.О. Соколова, С.Н. Сотников, Г.С. Федьков, М.Л. Цыбульский, В.О. Юрдынский. Итогом деятельности коллектива кафедры изобразительного искусства в области преподавания композиции являются дипломные работы, высокий уровень которых неоднократно отмечается председателями государственных экзаменационных комиссий. Теоретические наработки преподавателей кафедры изобразительного искусства находят отражение в научных публикациях, методических разработках, учебных пособиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ковалев, А.Ф. Методические рекомендации по использованию изобразительных средств и приемов в обучении художественному творчеству / А.Ф. Ковалев. – Витебск: ВГПИ им. С.М. Кирова, 1985. – 12 с.
2. Климович, В.П. Композиция / В.П. Климович [и др.] // Программы педагогических институтов: сборник № 16 / отв. ред. Е.В. Шорохов. – М.: Просвещение, 1983. – С. 32–62.
3. Лебедко, В.К. Представление о пространстве и искусстве: монография / В.К. Лебедко. – М.: Прометей, 1993. – 108 с.
4. Лебедко, В.К. Пространственные представления в творческом развитии художника-педагога: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.К. Лебедко; МПГУ им. В.И. Ленина. – М., 1994. – 29 с.
5. Композиция: учеб.-метод. пособие для студентов 1 курса ХГФ / сост. Д.С. Сенько. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. – 62 с.
6. Сенько, Д.С. Основы композиции и цветоведения: учебник / Д.С. Сенько. – Минск: Беларусь, 2010. – 189 с.
7. Ковалев, А.А. Формальный метод в поисково-организационном этапе работы над реалистической композицией: монография / А.А. Ковалев. – М.: «Прометей» МГПУ, 2005. – 120 с.
8. Ковалев, А.А. Теория и практика формального метода построения изображения в системе профессиональной и специальной подготовки художника-педагога: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / А.А. Ковалев. – М., 2006. – 505 с.
9. Костокрыз, О.Д. Графика. От линии к образу: учеб.-метод. пособие / О.Д. Костокрыз. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ имени П.М. Машерова», 2005. – 91 с.
10. Композиция в книжной графике: метод. рекомендации / [авт.-сост. О.Д. Костокрыз]. – Витебск: УО «ВГУ имени П.М. Машерова», 2009. – 41 с.
11. Костокрыз, О.Д. Графика. Образ, композиция, стиль: учеб.-метод. пособие / О.Д. Костокрыз. – Витебск: УО «ВГУ имени П.М. Машерова», 2009. – 79 с.
12. Осипов, В.И. Типология композиции натюрморта: краткий курс лекций / В.И. Осипов. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2012. – 43 с.

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Редакционная коллегия и учредители научно-практического журнала
«Современное образование Витебщины»
выражают Вам огромную благодарность за то,
что на протяжении многих лет Вы остаетесь с нами.

***Напоминаем Вам, что уже открыта подписка
на первое полугодие 2020 года.
Подписаться на журнал можно в любом отделении связи.***

Подписные индексы издания:
для индивидуальных подписчиков – 74811;
для ведомственной подписки – 748112.

ПОЛИТИКА РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В СФЕРЕ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ (XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА)



Тетерина Вера Владимировна,
*доцент кафедры педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук*



Шиканов Тимофей Викторович,
*учитель ГУО «Средняя школа № 45
г. Витебска»,
магистрант кафедры педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова*

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ СОЗДАНИЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ШКОЛ В БЕЛАРУСИ

В статье рассматриваются основные направления государственной политики и законодательная база Российской империи в сфере сельскохозяйственного образования на территории Беларуси (XIX – начало XX в.).

Введение. Международная практика красноречиво свидетельствует о том, что дальнейшая интенсификация сельского хозяйства в значительной степени определяется уровнем подготовки квалифицированных кадров. Учитывая актуальность и остроту проблемы для Беларуси, весьма востребованным может оказаться исторический опыт организации аграрного образования на белорусских землях в XIX – начале XX века.

Примечательно то, что достаточно длительное время в Российской империи решение вопросов сельскохозяйственного производства не увязывалось с практикой обучения и воспитания. В конце XVIII в. были предприняты попытки расширения сельскохозяйственных знаний

через открытие школ земледелия. Это событие дало толчок возникновению аграрного образования, в том числе и в Беларуси.

Цель статьи – на основе анализа законодательной базы Российской империи раскрыть исторический опыт создания первых сельскохозяйственных школ, в том числе и на белорусских землях в указанный хронологический период.

Основная часть. Исходя из факта, что на протяжении XIX века территория Беларуси входила в состав Российской империи, сфера народного просвещения, в том числе и сельскохозяйственного, базировалось на действующей тогда законодательной базе. С начала XIX века правительство Российской империи активно погружа-

ется в сферу аграрного просвещения как среди высших, так и среди низших сословий. Во многом такой интерес к аграрному просвещению был вызван разного рода причинами; за период с 1785 по 1912 год отмечается порядка семнадцати так называемых голодных лет. Частая непогода, бедность почв, во многом устаревшие сельскохозяйственные агротехники приводили к катастрофическим неурожаям, что вызывало голод в целых регионах страны, в том числе и в Витебской губернии. Естественным стал вопрос об улучшении и в какой-то мере изменении подхода к ведению сельского хозяйства, перехода к его интенсификации. Для такого перехода у государства не хватало ни знаний, ни опыта. Сельское хозяйство велось по феодальным принципам, давно устаревшим, не эффективным на тот момент. Сеяли на более пригодных почвах, обрабатывали сохой, вели однопольный севооборот, отмечалась низкая производительность труда – сельское хозяйство развивалось по экстенсивному типу.

К середине XIX века сельское хозяйство по экстенсивному типу себя исчерпало и требовало немедленной перестройки. Кроме того, слабый аграрный сектор заставлял терпеть неудачи Российскую империю на европейской арене. В такой обстановке одним из главных для имперского правительства стал вопрос об улучшении положения сельского хозяйства, которому посодействовала отмена крепостного права 19 февраля 1861 года, эта дата положила начало долгому пути преобразований устоявшейся жизни помещиков и крестьян.

Следует отметить, что интерес к сельскохозяйственному просвещению в Российской империи был еще ранее XIX в. Правительство в лице Павла I, при котором научное признание получило земледелие, положило начало государственной поддержке сельскохозяйственного просвещения. При его правлении в государстве начинаются процесс накопления базы аграрного опыта и активное введение в практику передовых на тот момент идей [1, с. 75].

Царское правительство проводит политику попечения над сферой аграрного просвещения. Одним из первых результатов становится открытие земледельческих учебных заведений. Наиболее известное – «Казенная практическая школа земледелия» в Санкт-Петербурге.

Внедрение аграрного просвещения среди крестьян было воспринято негативно. Крестьяне отдавали своих детей с большой неохотой в школу. Это создало определенные препятствия для образовательного процесса, и школа продержалась не более пяти лет, после чего была закрыта.

Политика попечения приносила недостаточный эффект, поэтому дальнейшим толчком

в развитии аграрного образования явились законы, призванные повысить интерес крестьян к разведению плодовых деревьев и винограда, после чего интерес к аграрной науке возрос и среди дворянского сословия. Такой интерес способствовал изданию нескольких сельскохозяйственных журналов. В журналах рассматривались вопросы почвоведения, повышение эффективности труда крестьян, многопольный севооборот, мероприятия по сохранению и поднятию плодородия почвы, способы выращивания различных культур, внимание отводилось также анализу, обобщению европейского сельскохозяйственного опыта.

Государственную политику поддержки сельскохозяйственного просвещения продолжает Александр I, что нашло законодательное выражение в виде двух законов. Первый – 1801 г. – наделил правом занимать свободные земли купцам, государственным крестьянам и мещанам. Второй – 1803 г. «О вольных хлебопашцах» – сделал возможным освобождение от крепостничества крестьян и получение земельных наделов для ведения хозяйства путем выкупа себя у помещика. Выкуп подразумевал денежную сумму или отработку повинности, в случае невыполнения крестьяне возвращались к помещику. В силу малых масштабов применения таких реформ особого влияния они не производили. Поэтому жизнь крестьян не изменилась – ни крепостных, ни освобожденных.

Вопросами земледелия и аграрного просвещения заведовало Министерство внутренних дел. Земледелию уделялось отдельное внимание, но эффективность была низкой. Основные меры сводились к распределению земельных наделов. Часто земли давали предприимчивым людям, обещавшим внедрение инноваций в сельское хозяйство, но на практике же все оказывалось иначе. Такая работа Министерства внутренних дел не устраивала правительство, поэтому Александр I указом 1802 г. возлагает на Академию наук обязанность для изучения и выделения сельскохозяйственного передового опыта из иностранных источников. Такая работа должна была сопровождаться регулярным изданием. При этом академию наук обязали не только переводить и публиковать, но и адаптировать научный материал для восприятия, усвоения и применения обычным человеком. Такой подход должен был облегчить распространение сельскохозяйственных знаний среди сельского населения.

За период с 1802 по 1825 год правительством был принят ряд мер, способствующих значительному росту качества сельскохозяйственного просвещения. Среди таких мер следует выделить правила раздачи государственных земель, льготные отводы участков, поддержку овцевод-

ства, садоводства, виноградарства, учреждения училищ садоводства, сельскохозяйственных и ветеринарных школ, создание образцовых усадеб и ферм, поддержку и распространение возделывания картофеля. Все эти направления щедро финансировались со стороны правительства. Такие меры создали отличное основание для дальнейшего развития сельскохозяйственного просвещения [1, с. 118].

Первая половина XIX века отмечается продолжением активной поддержки со стороны правительства сферы аграрного просвещения. Следует упомянуть, что далеко не все помещики и крестьяне активно вовлекались в сельскохозяйственные новшества, предлагаемые правительством. Отчасти недоверие к власти создавало недоверие к аграрному нововведению. Негативным был и тот факт, что аграрное просвещение проводилось в рамках крепостничества. Как итог, решение вопросов сельскохозяйственного просвещения требовало решения вопроса крепостничества. Достичь эффективности возможно было и с помощью вовлечения крестьян в образовательную аграрную среду.

Путь к решению возникших проблем лежал в проведении Павлом Дмитриевичем Киселевым, возглавившим министерство государственных имуществ, определенных реформ. Начиная с перестройки системы управления государственными имуществами, в которые входило попечительство над крестинами. Министерство активно проводило поддержку сельскохозяйственных улучшений. Одновременно, рассматривая государственных крестьян как источник получения капитала, правительство было заинтересовано в повышении эффективности организации ведения ими хозяйства. Одним из практических дел Министерства государственных имуществ являлось издание «Журнала министерства государственных имуществ», «Земледельческой газеты», «Лесного журнала», где распространялись передовые знания. Кроме издательской просветительной работы правительство инициировало учреждение учебных заведений сельскохозяйственной направленности, заведений, имеющих прикладное значение по сельскому хозяйству. Внедрялись новые растительные культуры, породы животных.

Правительство способствовало приобретению иностранных машин, посевного материала, инициировало изучение особенностей конкретных регионов в свете их сельскохозяйственной значимости, организовывало выставки, содействовало организации различных обществ – земледельческих, садоводческих, овцеводческих [2, с. 502].

Отдельно следует выделить «Земледельческую газету», которая бесплатно рассылалась сельско-

му духовенству для распространения в крестьянские массы. В газете обобщался и распространялся отечественный и зарубежный положительный опыт [3, с. 256].

Важным способом содействия правительства аграрному образованию крестьян была выдача привилегий или патентов на конкурсной основе. Согласно им крестьяне освобождались от телесных наказаний. Конкурсные результаты находили отражение в периодической печати. Выдавались премии, особенно за развитие льноводства. Для подготовки квалифицированных льноводов правительство отправляло на обучение в Бельгию, Германию, Францию.

Работа Министерства по реформированию сельского хозяйства привела к созданию специальных ферм, усадеб, школ, где готовили специалистов для аграрного сектора. Так, 28 мая 1841 г. выходит высочайшее положение «Об учреждении учебных ферм, которое способствовало созданию образцовых хозяйств, для передачи опыта по всем сферам сельского хозяйства». В 1842 году выходит акт «О учреждении по губерниям выставок произведения земли, скота и произведения сельских ремесел», положивший начало активному внедрению сельскохозяйственных выставок, в том числе и на территории Беларуси. Оказывало влияние введение в обучение курса сельского хозяйства в духовных семинариях.

Создавались земледельческие учебные заведения. Так, на территории Беларуси были открыты Гори-Горецкая земледельческая школа, согласно царскому указу 1836 года императора Николая I издано «Положение о Гори-Горецкой земледельческой школе».

Функцию куратора земледельческих учебных заведений взял на себя Департамент сельского хозяйства – один из трех департаментов Министерства государственных имуществ. К развитию аграрных учебных заведений было подключено Министерство народного просвещения. Результатом было то, что в Гори-Горецкую аграрную школу принимались дети как дворян, священников, купцов, мещан, так и дети менее привилегированных сословий – крестьян, разночинцев, однодворцев.

Следует отметить создание сельскохозяйственных учебных заведений на частной основе. Но все они были мало полезны из-за недостатка серьезной государственной поддержки.

В 1850 году правительство в лице Николая I обращает внимание на сельскохозяйственные общества. Отмечается наличие в подобных обществах большого просветительского потенциала. Однако сохраняется доля недоверия к обществам из-за угрозы распространения антиправительственных радикальных идей под

видом сельскохозяйственного просвещения. Такие организации практически не получали государственной поддержки. Во второй половине XIX века интерес и внимание к сельскохозяйственным обществам возрастают, Министерство государственных имуществ налаживает тесный контакт с ними.

В этот период на территории Беларуси открываются несколько учебных сельскохозяйственных заведений – Гори-Горецкое ремесленное училище в Могилевской губернии 1876 г., Марьино-Горская низшая сельскохозяйственная школа в Могилевской губернии. По факту, эти учебные заведения были начального типа. Такие учебные заведения давали знания и готовили кадры с начальными сельскохозяйственными знаниями. Проблемы в функционировании и наборе учащихся привели к закрытию этих учебных заведений [4, с. 12; 5].

27 декабря 1883 года Министерство государственных имуществ разрабатывает и издает «Нормальное положение о низших сельскохозяйственных школах». Такой шаг поспособствовал формированию преемственности между общим и специальным образованием, приведению к единой форме существующих сельскохозяйственных заведений. Учебные заведения, согласно закону, разделялись на два разряда. Школы первого разряда принимали абитуриентов, которые окончили сельские училища с двухклассной системой. Школы второго разряда принимали любых абитуриентов, основную массу которых составляли выпускники народных училищ. Закон давал право школам получать земельные наделы и денежные пособия от Министерства земледелия и государственных имуществ. Такими привилегиями могли пользоваться учебные заведения, принадлежащие как государству, так и частным лицам, общественным организациям или земствам. Подобные меры давали возможность оставаться на плаву слабым учебным заведениям. Однако поддержку сельскохозяйственным школам оказывала и общественность, например, городские думы выделяли ежегодное пособие в размере тысячи рублей.

Открытие средних сельскохозяйственных учебных заведений основывалось на двух законодательных актах, первым являлось Положение, Высочайше утвержденное 30 мая 1878 г., вторым актом стал Устав земледельческих училищ, утвержденный 10 марта 1888 г. Акты регламентировали подготовку специалистов, способных к ведению правильного и эффективного сельского хозяйства.

Еще одним шагом на пути создания системы сельскохозяйственного образования стало «Положение о сельскохозяйственных ремеслен-

ных мастерских» 10 марта 1897 г. Этот документ предписывал создание условий для подготовки рабочих-специалистов, способных обслуживать и ремонтировать сельскохозяйственные машины и оборудование. Такие специалисты должны были, согласно положению, иметь навыки плотницкого, столярного, слесарного и кузнечного дела для производства разного рода сельскохозяйственных орудий труда, приспособлений и оборудования.

В 1901 году Министерство земледелия и государственных имуществ расширяет поддержку начальных сельскохозяйственных школ через усиление научно-практической направленности. В подтверждение 21 мая издается «Положение о сельскохозяйственных опытных учреждениях». Согласно новому положению поля, участки и опытные станции при учебных заведениях получали право на государственную поддержку. Поддержка заключалась в получении финансирования и выделении земельных участков государством. Кроме этого, предоставлялись льготы на транспорт, отпуск материалов, приборов и реактивов. Закон улучшал материальное обеспечение сельскохозяйственных школ, позволял приобретать посадочный материал различных пород деревьев и кустарников, породистый сельскохозяйственный скот. Пользуясь привилегиями Положения 1901 года, различные сельскохозяйственные общества активизируют поставку дорогостоящего сельскохозяйственного оборудования. Например, харьковское сельскохозяйственное общество продавало в Беларусь металлические разборные амбары производства США. Опытные участки внедряли в практику различные научные агрономические программы. Одним из таких внедрений стала апробация китайских зерновых культур на базе Марьино-Горской сельскохозяйственной школы. Следует отметить, что в первой половине XX века финансирование со стороны департамента земледелия уменьшается из-за сокращения смет расходов учебных сельскохозяйственных заведений. Как пример, в 1909 году не было выделено ни одной субсидии департаментом земледелия для опытных учреждений западных губерний, коих насчитывалось на тот момент пять [6, с. 3–9].

В период с 1888 по 1902 год в Российской империи были созданы и осуществляли работу еще несколько комиссий. Одна из них занималась выявлением причин снижения цен на хлеб и некоторыми более глубокими аграрными вопросами. Руководил ей Вячеслав Константинович фон Плеве. Другая комиссия рассматривала вопросы благосостояния среднеземледельческих губерний, в сравнении с другими губерниями европейской части России. Третья, самая представи-

тельная, работала в 1902 году под руководством графа Сергея Юльевича Витте. В область вопросов комиссии входило решение проблем сельскохозяйственной промышленности. По итогам работы все комиссии заключили: стране необходимо улучшение сельскохозяйственной техники и технологий. Созданы специальные экспедиции в отдельные районы анализа состояния скотоводства и молочного производства, садоводства.

Реформирование учреждения сельскохозяйственного образования на территории западных губерний Российской империи набирает оборот с 1904 г. 2 мая 1904 года выходит «Положение о сельскохозяйственном образовании». Положение было призвано реформировать систему низших аграрных учебных заведений. Согласно закону увеличивалось государственное финансирование учебных аграрных заведений, равной степенью для всех – государственных, земских, частных. Кроме этого, закон предполагал увеличение числа квалифицированных в сельскохозяйственной сфере кадров через создание нового типа начальных аграрных учебных заведений – практических школ. К поступлению в такие школы признавались годными абитуриенты, умевшие лишь читать и писать по-русски. Формирование такого рода учебных заведений на белорусских землях проходило крайне медленно. К 1908 году существовала лишь одна школа скотников в имении Левки Могилевской губернии [6, с. 215–216].

Несмотря на закон от 26 мая 1904 г., предусматривающий значительное увеличение финансирования, школы его не получали в достаточной мере для своего развития. Таким образом, нехватка казенного финансирования тормозила развитие сельскохозяйственных практических школ.

Подытоживая все попытки правительства Российской империи внедрить сельскохозяйственные инновации, следует заключить, что единой политики по созданию системы аграрного просвещения не было. После 90-х годов XIX века сельскохозяйственная просветительская работа протекала в рамках Министерства земледелия и государственных имуществ.

Частично недостатки в финансировании покрывали сельскохозяйственные общества и земства. Возможность такого участия появилась благодаря законам 1883 и 1904 годов. Земства и сельскохозяйственные общества сотрудничали с уже действующими учебными заведениями. Сотрудничество выражалось в выделении дополнительных стипендий учащимся из наиболее бедных семей и доходило до ста рублей. Известно, что в Минской губернии земство выделяло десять таких стипендий. Росту земской поддержки мешала политика российского само-

державия, которая не сдерживала рост самоуправления земств [7, с. 46–55].

Сельскохозяйственные общества со своей стороны помогали аграрным школам создавать опытные учреждения. Выдающимся можно считать опыт Минского сельскохозяйственного общества, содействовавшего Бобруйской школе садоводства и Марьино-Горскому сельскохозяйственному училищу в создании лучших плодовых питомников в губернии. Кроме того, общества способствовали открытию новых учебных заведений. При содействии Могилевского сельскохозяйственного общества была открыта Зиновьевская практическая школа садоводства. К сожалению, такой пример был единичным, и в 1912 году общество передает школу в подчинение Главного управления землеустройства и земледелия [8].

Государственная политика поддержки сельскохозяйственного образования в начале XIX в. носила попечительский характер и не имела особого эффекта. Требовалось принятие более конкретных правительственных решений, что нашло отражение в законах о праве занимать свободные земли купцам и «О вольных хлебопашцах» – сформировали потребности к квалифицированным сельскохозяйственным кадрам. Следующие положения: «Нормальное положение о низших сельскохозяйственных школах», положение о средних сельскохозяйственных учебных заведениях – сформировали базу для подготовки специалистов для ведения эффективного сельского хозяйства. Проблемы покрытия дефицита специализированных кадров в сфере сельскохозяйственной техники и оборудования решались изданными уставом земледельческих училищ и «Положением о сельскохозяйственных ремесленных мастерских», предписывающими подготовку технических специалистов для сельского хозяйства.

Развитию материальной базы послужило «Положение о сельскохозяйственных опытных учреждениях», которое открывало возможность финансирования сельскохозяйственного образования и получения государственной поддержки. Закрепляло государственную поддержку «Положение о сельскохозяйственном образовании», расширяющее финансирование государством сельскохозяйственного образовательного сектора.

Наряду с положительными моментами наблюдаются и негативные. Так, рост цен в начале XX столетия привел к тому, что школы начали сокращать расходы на сельскохозяйственные улучшения и все связанные с этим мероприятия. Сократились расходы на учащихся и, как следствие, уменьшились наборы в сельскохозяйственные школы. Повышается плата за обучение. Департамент земледелия не учитывал того факта,

что многие учащиеся были из малообеспеченных семей, которые с ростом цен на обучение и отсутствием казенной поддержки просто не смогли обучаться. Главное управление землеустройства и земледелия пыталось решить возникший дефицит финансирования путем составления подробных смет на содержание и обеспечение учащихся сельскохозяйственных школ. Эта инициатива так и не нашла своего завершения. Частично дефицит финансирования покрывался поддержкой со стороны сельскохозяйственных обществ.

Заключение. Государственная политика поддержки Российской империи сельскохозяйственного образования выражалась в создании законодательной базы, направленной на открытие начальных, средних и высших аграрных учебных заведений, увеличение затрат на их финансирование, усиление внимания к решению вопроса обеспечения квалифицированными кадрами в сфере сельскохозяйственного производства.

Как итог, за период XIX – начала XX в. была сформирована необходимая основа не только для развития и накопления сельскохозяйственных научных знаний и передового сельскохозяйственного опыта, но и для их трансляции как крестьянскому населению, так и другим сословиям посредством периодической печати, сельскохозяйственных учебных заведений, через общественные организации, получившие доверие от правительства на просветительскую деятельность в сфере сельскохозяйственного образования белорусских губерний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пономарев, Н.В. Исторический обзор правительственных мероприятий к развитию сельского хозяйства в России от начала государства до настоящего времени: [соч.] / Н.В. Пономарев, канд. сел. хоз-ва лесоводства, д. чл. Вольн. экон. о-ва. – СПб.: Тип. В. Киршбаума, 1888. – XXIV, 402 с.
2. Государственные крестьяне и реформа П.Д. Киселева: в 2 т. / Н.М. Дружинин. – М.: Акад. наук СССР, 1946. – Т. 1: Предпосылки и сущность реформы. – 1946. – 635 с.
3. Русская периодическая печать (1702–1894): справочник / под ред. А.Г. Дементьева [и др.]; предисл. А. Западова. – М.: Госполитиздат, 1959. – 835 с.
4. Миклашевский, И.Н. Очерки из истории сельскохозяйственного образования в России / И.Н. Миклашевский. – СПб.: Тип. И.Н. Скороходова, 1893. – 66 с.
5. Устав Мариино-Горской сельскохозяйственной школы: [утв. 29 мая / 10 июня 1876 г. – СПб., 1876]. – 6 с.
6. Сельскохозяйственное ведомство за 75 лет его деятельности (1837–1912 гг.): сост. Г.К. Гинс, П.А. Шафранов. – Петроград: Канцелярия главноупр. землеустройством и земледелием, 1914. – 474 с.
7. История аграрной науки Беларуси (XIX – начало XXI в.): в 2 ч. / В.Г. Гусаков [и др.]; ред. В.Г. Гусаков [и др.]; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т истории. – Минск: Беларус. навука, 2017. – Ч. 1. – 310 с.
8. Книга, М.Д. Становление сельскохозяйственного образования в России в XIX в. / М.Д. Книга // Вестн. Саратов. гос. соц.-экон. ун-та. – 2007. – № 4(18). – С. 9–11.

РАЗВИТИЕ ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ (XIX – НАЧАЛО XX ВЕКА)



Тетерина Вера Владимировна,
доцент кафедры педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук



Шиканова Юлия Викторовна,
учитель ГУО «Средняя школа № 45
г. Витебска»,
магистрант кафедры педагогики
ВГУ имени П.М. Машерова

XIX ВЕК – ВРЕМЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БЕЛАРУСИ

В статье рассматривается проблема развития женского образования в Беларуси (XIX – начало XX века), выделяются отдельные этапы и особенности функционирования женских учебно-воспитательных учреждений, выявляются отличительные черты женского образования в белорусских губерниях.

Введение. В центре внимания государственной политики Республики Беларусь по-прежнему остается проблема совершенствования системы образования. Особый интерес в этом плане представляют вопросы женского образования, истоки становления и развития которого приходится на начало XIX века. В этот период женское образование на белорусских землях имело свои особенности, которые были определены социально-экономической, политической и культурной жизнью Российской империи, где был принят ряд законодательств, направленных на широкое распространение практики женских учреждений, усиление их демократического состава. Осмысление и учет данного исторического наследия помогут восполнить недостающий пробел знаний и актуализировать вопрос разви-

тия женского образования в современных условиях.

Основная часть. В XIX веке вопросам женского образования уделялось особое внимание в политике просвещения Северо-западного края. Характерной особенностью указанного периода являлся рост количества женских учебных заведений. Основы женского образования были заложены императрицей Марией Федоровной. Действия императрицы шли вразрез с реформами начала XIX столетия, особенно касательно сословности образования. Женское образование во всех вопросах полностью подчинялось Ведомству учреждений императрицы Марии (ВУИМ). Основное направление, которого придерживалась императрица в вопросах женского образования, – это жесткий сословный отбор

учениц и создание разного рода учебных заведений, в которых бы осуществлялся принцип «не смешения сословий». Мария Федоровна основывала женские учебные заведения, которые подразделялись на множество категорий, каждая из которых отличалась целями, учебным курсом, внутренней организацией. Деления предполагались для воспитанниц каждой социальной группы, а также в соответствии с положением, которое занимали их родители (звание, чин). Главным в образовании девочек считалось формирование навыков хорошей хозяйки и мудрой помощницы своему будущему супругу. По мнению императрицы, только такая женщина могла быть полезна обществу. Поэтому в данный период образование не имело общей направленности. К 1825 году произошло резкое увеличение общего числа учебных заведений, которые были открыты не только в столице, но и в провинции. В процесс обучения стали вовлекаться не только дети дворян, но и представители низших сословий. Появился новый вид учениц – «приходящие» и «полупансионеры» [1].

В учебно-воспитательных заведениях, подведомственных императрице Марии, проходила обучение примерно половина девушек, получавших образование в первой четверти XIX в. Среди остальных девушек большая часть относилась к дворянскому сословию, которые обучались в частных пансионах. Частные пансионы в то время находились под управлением Министерства народного просвещения. В 1824 г. в учебных заведениях, подведомственных Министерству народного просвещения, училось 5835 девочек. Из них в частных пансионах – 3420, в уездных училищах – 338, в приходских училищах – 1482, остальные – в девичьих и городских училищах и училищах взаимного обучения. С выходом в свет школьного устава 1828 г. стало возможным обучение девочек в приходских училищах, что, безусловно, стало шагом вперед в развитии женского образования. Однако сословность в обучении все еще сохранялась, а следовательно, дети крепостных крестьян все так же были отстранены от образовательной системы. Несмотря на позитивные изменения в сфере женского образования первой четверти XIX века, только 5% женщин были вовлечены в процесс обучения.

Новые изменения произошли в 1837 году, уже после смерти императрицы Марии Федоровны. Для того чтобы «восполнить недостаток учебных заведений для образования девиц в Западном крае», начинается создание «Образцовых пансионов». Подобные учебные заведения были открыты в Витебске, Вильно, Гродно, Минске, Киеве, Белостоке, Житомире, Ровно, Виннице. Каждый пансион получал финансирование в размере 1,5 тысячи рублей ежегодно. Предпочтением

при утверждении на должность содержательниц пансионов пользовались бывшие воспитанницы институтов благородных девиц. Еще одним важным требованием была принадлежность к русской национальности [2]. Следует отметить, что ведомство учреждений императрицы Марии до середины 1860-х годов было главным управляющим органом, которому подчинялось женское образование. Однако ситуация коренным образом изменилась, когда Министерство народного просвещения начало открывать женские гимназии. Кроме того, Святейший синод начинает активно развивать епархиальные училища, в которых также могли обучаться девушки. Таким образом женское образование попадает под этот тройственный союз, который просуществовал до 1917 года. Вторая половина XIX века ознаменовалась бурным интересом к женскому образованию во всей Российской империи. В результате произошло открытие гимназий, которые являлись абсолютно новым типом учебных заведений. Главной их чертой была доступность для детей всех сословий. В 1870 г. появляются первые женские гимназии и прогимназии. Обучение в них было платным, однако допускались к обучению девочки всех сословий. Перечень основных предметов, которым обучались воспитанницы, был основан на программе мужских гимназий. Основными предметами, которые изучались, были, прежде всего, Закон Божий, русский язык, арифметика и основы геометрии, всеобщая и русская география, основные понятия из естественной истории и физики со сведениями по домашнему хозяйству и гигиене, французский и немецкий языки, музыка, пение и танцы. С конца XVIII века благодаря частным польским пансионам и католическим монастырям на территории Беларуси происходило постепенное развитие женского образования. Небольшая часть школ, в которых обучались девочки, находилась под покровительством католических орденов. Активную деятельность в сфере женского образования осуществляли такие ордены, как базилианский, бенедиктинский, кармелитский и некоторые другие. Основным направлением деятельности было открытие пансионов для женского населения. Кроме того, на базе костелов ордена мариавиток осуществлялась образовательная деятельность. Порядка 465 девочек смогли проходить обучение в подобных костелах, которые находились в таких городах, как Витебск, Полоцк, Минск, Орша [3, с. 188]. Под контролем Министерства народного просвещения по-прежнему находились светские учебные учреждения. Благодаря такому положению Правительством Российской империи осуществлялся строжайший и непрерывный контроль за процессом обучения воспитанниц. Кроме

того, постоянно проверялись все направления и особенности деятельности в стенах учебных заведений. Существенные изменения произошли в марте 1863 года. Именно в этот период возникли начальные учебные заведения смешанного типа. Они являлись самыми многочисленными образовательными заведениями того времени. Подобные преобразования стали возможными в результате установления так называемых «Временных правил», которые были приняты в первую очередь для народных школ Витебской, Ковенской и Виленской губерний. Данное постановление позволило совместно обучаться мальчикам и девочкам в народных училищах. Открытие смешанных народных училищ произошло во второй половине XIX века. В 1860 г. в Виленском округе насчитывалось не более чем 69 приходских училищ, общее число воспитанниц в которых составляло 149 человек. Из них полностью содержались правительством 2 смешанные и 2 женские школы. Это были не единственные женские учебные заведения. Так, в середине 60-х гг. XIX века на территории Витебской губернии основываются женские народные и приходские училища.

Следующим шагом в развитии женского образования стало принятие «Положения о городских училищах» (1872). Это положение внесло существенные изменения в стенах учебных заведений, прежде всего касательно соотношения полов. Девушки допускались к обучению в училищах совместно с юношами, однако лиц мужского пола должно было быть не менее 85% от общего числа обучающихся. Спустя 6 лет были зафиксированы случаи открытия женских городских училищ. Примером может служить перечень женских учебных заведений, функционировавших в Витебске в 1889 году. Среди них следует назвать частные двухклассное женское училище и женское двухклассное еврейское училище. Кроме того, бесплатная школа для бедных девиц и женская смена при городском приходском училище [4, с. 165].

Что касается среднего образования, то в период с начала XIX и до 60-х годов XIX века выбор учебных заведений был невелик. Преимуществом пользовались в основном пансионаты. Одни из них были частными, а значит, предназначались для девиц из состоятельных семей, к которым относились семьи знатного происхождения. В подобных заведениях характер обучения был светским. Другие пансионаты вели свою деятельность под покровительством монастырей, следовательно, обучение в них носило религиозный характер.

Ярким показателем все более лояльного отношения общества к женскому образованию является открытие женского духовного училища

в г. Витебске. Это событие состоялось в 1864 г. Женское духовное училище стало первым учебным заведением подобного типа. Обучались в нем преимущественно дочери священнослужителей. Главным стремлением педагогического состава женского учебного училища была подготовка девушек для работы, прежде всего, в приходских школах. Кроме того, выпускницам позволялось осуществлять педагогическую деятельность в народных училищах [5, с. 448]. Также на вторую половину 60-х годов приходится открытие одноклассных и двухклассных женских пансионатов. 18 августа 1864 года заседание Попечительского совета Виленского учебного округа приняло постановление об их открытии. Уже в конце 60-х годов на территории Беларуси активно функционировали 23 пансионата частного типа. В Полоцке и Витебске действовали «образцовые» пансионаты для девочек мещанского сословия (семьи военных, купцов, богатых землевладельцев, чиновников). Происходило создание трехклассных пансионатов, которые были приравнены к уездным училищам. Директор начальных училищ Минской губернии У.А. Лялин писал: «Пансионаты для девочек должны служить двум равно важным целям: дать пристойное воспитание дочкам городских чиновников и образование в русском смысле и вкусе дочкам местных помещиков» [6, с. 10].

Помимо вышеупомянутых учебных заведений, в 1865 году были открыты женские смены, которые работали при 7 народных и 36 приходских училищах. Особенностью обучения в них было то, что оно протекало согласно сословию. По данным, сохранившимся в официальных документах, среди воспитанниц были дочери дворян и чиновников (12 учениц), военных (63 ученицы), из городского сословия (112 учениц), из сельской местности (порядка 15 учениц). Состав девушек был различен по вероисповеданию: 129 учениц относились к православию, 42 католички, 2 лютеранки и 29 иудеек. Подобный состав еще раз подчеркивает многослойность населения на территории белорусских земель.

Помимо Министерства народного просвещения, некоторые начальные женские училища в Беларуси подчинялись Министерству государственных имуществ. По всему Виленскому учебному округу в 1866 г. 656 учениц проходили обучение в подобных заведениях. В этих училищах, как правило, обучались дети крестьян. Практиковалось совместное обучение девочек и мальчиков. Для состоятельных семей имелись частные платные подготовительные училища. Исходя из этого в численном отношении первый класс был полностью укомплектован и дополнительного места не оставалось [7].

С появлением частных школ для девочек, которое приходилось на вторую половину

XIX века, происходит открытие женских еврейских школ. К подобному типу учебных заведений относились хедеры, талмуд-торы, казенные училища. Главная причина, по которой данные учебные заведения были основаны, – это, прежде всего, отсутствие особой национальной подготовки в обычных школах. Кроме того, домашнее обучение с частными учителями было очень дорогим, позволить его себе могли только состоятельные семьи. В еврейских училищах Виленского округа насчитывалось 5085 учениц на 1 января 1909 г.

Кроме вышеперечисленных школ, гимназий и училищ, были открыты и активно функционировали женские учебные заведения при церквях иностранного исповедания. Это, прежде всего, были частные училища. По всему Виленскому округу в них обучались 548 девочек (данные на 1864 г.). В свою очередь, в Гродненской губернии работали 11 лютеранских школ, в которых проходила обучение 171 ученица. В Витебской губернии функционировало 2 училища, созданных при евангельско-лютеранских церквях. Обучающиеся в них девочки были дочерьми преимущественно городских жителей соответствующего вероисповедания [8]. Отдельное место в женском образовании получили гимназии. К примеру, первая трехклассная гимназия, которая относилась к ведомству императрицы Марии, была открыта в городе Витебске. Это событие состоялось в 1866 г. и внесло большой вклад в развитие женского образования в данном регионе. В ходе последующих преобразований уже к 1874 г. гимназия стала семиклассной. На содержание гимназии ежегодно поступало 4 тыс. рублей, к концу 1888 г. в ней обучалось 259 человек. Стипендии на обучение выделялись в результате деятельности благотворительного фонда. А для бедных, но способных воспитанниц, отдельным благотворительным обществом оказывалась материальная помощь. Подобная практика говорит о благосклонном расположении общества к обучению девочек низшего сословия.

Дошедшие до нас данные переписи 1897 г. свидетельствуют о том, что в Витебской губернии процент грамотных женщин в 16 раз превышал аналогичные показатели регионов Полесья. Так, в Витебской губернии это число соответствовало 19,5% от общего количества числа женщин, в свою очередь в Полесье от 1,24% до 1,47% [9].

Кроме учреждений образования светского характера, в Беларуси отдельное место занимали школы, подвластные ведомству Синода. Это, прежде всего, были церковно-приходские школы и школы грамоты, дававшие первоначальное образование. Однако результаты обучения в подобных школах были значительно ниже, чем

в учебных заведениях Министерства народного просвещения. Поэтому не редкостью являлось то, что крестьяне переводили своих детей в народные училища. В результате революции 1905–1907 годов произошло существенное снижение влияния церкви на образовательный процесс. По данным на 1 января 1908 г., общее число обучавшихся в них девочек составило 33212 (36776 учениц до сокращения числа церковно-приходских школ). Один из членов школьной инспекции Полоцкой епархии отмечал в отчете за 1911/12 учебный год, что надо удивляться «скорее существованию этих школ, нежели их умиранию». В данный период происходит быстрое развитие школ подчинявшихся Министерству народного просвещения. Так, если в 1905 г. в них проходило обучение 20636 девочек, то уже в 1914 г. – 82147 учениц [8, с. 312].

С 12 июня 1890 г. произошло увеличение влияния земств в развитии образования. Этот процесс получил распространение после выхода «Положения о земских учреждениях» и во многом затронул начальные школы. В свою очередь школы находились под руководством Министерства народного просвещения.

В послереволюционный период дисциплина в учебных заведениях, в том числе и женских, ужесточается, вновь вводятся внутришкольный режим и внешкольное наблюдение. Использовать в школах и библиотеках можно было только ту литературу, которая разрешалась Министерством народного просвещения. Наибольшее внимание уделялось жизни и поведению учителей как в стенах учебных заведений, так и за их пределами. Вновь было возвращено обязательное предоставление свидетельств о политической благонадежности. Тем временем число женских народных и смешанных училищ начинает активно расти (1905 г. – 20636 девочек, 1908 г. – 29830 девочек).

В феврале 1907 года Министерством народного просвещения были предоставлены «Основные положения для введения всеобщего начального обучения в Российской империи».

В основных положениях говорилось:

- Об обязательном предоставлении детям обоих полов возможности пройти полный курс обучения.
- На учреждениях местного самоуправления должна лежать ответственность за открытие и поддержание школ.

К концу XIX века грамотность женщин стала увеличиваться, однако крестьяне по-прежнему с неохотой отдавали девочек в школы, считая их обучение ненужным. Более того, грамотная женщина в сельской местности испытывала негативное отношение к себе, в первую очередь потому, что немногие мужчины обладали навыками чтения и письма. Но уже к началу XX века начинается рост процента учащихся среди женского

населения. Число грамотных женщин в Беларуси значительно отличалось в зависимости от региональной принадлежности. Лидирующую позицию занимала Витебская губерния. В конце XIX века именно на этой территории число образованных женщин христианского вероисповедания было наибольшим. Следует подчеркнуть и то, что в Витебской губернии к общему количеству учащихся насчитывался наибольший процент девочек, обучающихся в учебных заведениях разного типа.

Во второй половине XIX – начале XX в. наиболее распространенными типами женских начальных школ были народные женские училища, частные начальные школы и женские смены, существовавшие при мужских приходских и народных училищах. Значительно распространилась практика совместного обучения мальчиков и девочек.

В дополнение ко всем типам учебных заведений также на вторую половину XIX века приходится активное развитие частного женского образования. Открываются школы и пансионаты. Образование в данных заведениях могли получить представительницы всех сословий. Со стороны правительства частные школы и пансионаты получали большую поддержку, в том числе и финансовую. В 70-х годах XIX века в Беларуси существовало 21 частное женское училище. С каждым годом число частных женских учебных заведений стремительно росло (1888 г. – 468 учениц, 1909 г. – 8527 учениц, 1910 г. – 8352 ученицы). Говоря о составе учащихся данных учебных заведений следует отметить, что преимущественно это были городские жители. Кроме того, большой процент составляли дочери чиновников, городских торговцев еврейского происхождения, русского духовенства. Если упоминать русское духовенство, то это были представители православия, на долю девочек католического вероисповедания приходилось всего 18,6% от общего числа. Такой малый процент был следствием того, что большая часть поляков-землевладельцев воспитывали дочерей дома либо предпочитали отправлять их на обучение за границу.

Развитие воскресных школ для взрослых (субботних для евреев) и курсов для рабочих происходит во второй половине XIX – начале XX века. Ровно половину от всех учащихся, проходивших обучение на курсах для рабочих, составляли женщины. Прибегая к статистике, в отделении общества защиты женщин г. Минска среди женщин наиболее часто встречались следующие профессии:

- приказчицы – 7 человек;
- прислуга – 35 человек;
- работницы винного склада – 10 человек;

- ремесленницы – 30 человек;
- прачки – 12 человек;
- портнихи – 40 человек;
- ученицы церковно-приходских школ – 4;
- повивальная бабка – 1;
- женщины, занимающиеся домашним хозяйством и поденной работой, – 36 человек.

В основном на учебу принимались девочки старше 15 лет, но были случаи принятия и девочек младшего возраста.

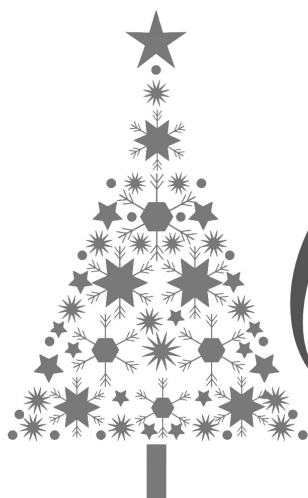
С целью повышения грамотности женщин были открыты вечерние классы при женских гимназиях [10, с. 240–252].

Начало XX века было богато не только на развитие капитализма, но и на изменения в системе образования. В этот период наибольший расцвет получает женское образование. После окончания революции 1905–1907 годов в Москве был образован Всероссийский союз равноправия женщин. Одним из главных вопросов, которые были выдвинуты общественности, стало требование о равных возможностях для получения образования женщинам. В результате этих мероприятий правительству ничего не оставалось кроме как пойти на уступки и уже в 1907 г. земства выступали за достижение всеобщего обучения и реализовывали их на практике.

Заключение. Таким образом, XIX век считается временем становления и развития женского образования в Российской империи, в том числе и на белорусских землях. В Беларуси до середины XIX века кроме католических школ и православных приходских училищ существовали светские сословные женские пансионы. Большое распространение получило домашнее обучение девочек, однако и в этом случае обучение во многом носило религиозный характер. Определенную структуру на территории Беларуси женское образование получило к середине XIX века. Прежде всего, оно включало в себя три ступени: начальное, среднее и профессиональное женское образование. Большой популярностью пользуются, как и ранее, частные женские школы. Кроме того, все чаще встречаются женские училища, женские смены при мужских приходских и народных училищах. На всех ступенях образование подчинялось исключительно директивным документам, принятым в Российской империи. К началу XX века отмечалось повышение внимания к сфере женского профессионального образования. Ключевое действие оказал рост материальной помощи учебным заведениям, который проявлялся в назначении стипендий девушкам, проходящим обучение. Особенностью развития женского образования в белорусских губерниях по сравнению с российскими остается ограничение финансирования и низкий уровень подготовки учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жуковский, Э.А. Ведомство учреждений императрицы Марии: ист. очерк / Э.А. Жуковский. – СПб., 1884. – 30 с.
2. Селезнев, И.Я. L-летие IV отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии: [1828–1878]: хроника Ведомства учреждений Императрицы Марии, состоящих под непосредственным Их Императорских Величеств покровительством / по поручению начальства сост. И. Селезнев. – СПб.: Тип. В. Демакова, 1878. – 871 с.
3. Асвета і педагогічная думка ў Беларусі: са старажытных часоў да 1917 г. / М.М. Абраменка [і інш.]; рэдкал.: М.А. Лазарук (адк. рэд.) [і інш.]. – Мінск: Нар. асвета, 1985. – 462 с.
4. Асвета і педагогічная думка на Беларусі: са старажытнасці да пачатку XX ст.: бібліягр. паказ.: у 3 ч. / М-ва адукацыі і навукі Рэсп. Беларусь, Нац. ін-т адукацыі; склад. Г.Р. Сянькевіч [і інш.]; пад рэд. С.В. Снапоўскай (адк. рэд.) [і інш.]. – Мінск, 1995. – Ч. 2. – 205 с.
5. Витебская губерния: государственные, религиозные и общественные учреждения (1802–1917) / [сост.: Т.Е. Леонтьева, Д.Л. Яцкевич; редкол.: А.К. Голубович (гл. ред.) [и др.]]; Департамент по архивам и делопроизводству М-ва юстиции Респ. Беларусь; Нац. ист. архив Беларуси. – Минск: БелНИИДАД, 2009. – 524 с.
6. Снапоўская, С.В. Ля вытокаў нацыянальнай педагогікі: з гісторыі школы і педагогічнай думкі Беларусі канца XIX – пачатку XX ст. / С.В. Снапоўская. – Мінск: Нар. асвета, 1995. – 129 с.
7. Отчет о состоянии учебных заведений и учреждений Виленского учебного округа за 1909 год / Виленский учеб. округ. – Вильно [Вильнюс]: [б. и.], 1910. – ок. 400 с. разд. паг. – Б.ц.
8. Восович, С.М. Церковные школы православно-го ведомства в народном образовании Беларуси XIX в. / С.М. Восович // Гісторыя Беларусі: новае ў даследванні і выкладанні: матэрыялы рэсп. навук.-практ. канф., Мінск, 27 сак. 1999 г.: у 2 ч. – Мінск: БДПУ імя М. Танка, 1999. – Ч. 1. – С. 13–16.
9. Отчет о состоянии учебных заведений и учреждений Виленского учебного округа за 1910 год / Виленский учеб. округ. – Вильно [Вильнюс]: [б. и.], 1911. – ок. 400 с. разд. паг. – Б.ц.
10. Отчет о состоянии учебных заведений и учреждений Виленского учебного округа за 1914 год / Виленский учеб. округ. – Вильно [Вильнюс]: [Тип. А.Г. Сыркина], 1915. – ок. 400 с. разд. паг. – Б.ц.



*Новый
Год!*

*Пусть Новый год, стоящий на пороге,
принесет Вам и Вашему коллективу как можно больше
амбициозных планов и решений по их воплощению,
ярких творческих озарений и новаторских идей.*

*Пусть желание двигаться вперед, энергия
и решительность добиться высот сопровождают Вас весь год.*

*И пусть тот теплый и домашний уголок,
который позволяет восстановить силы, будет самым уютным!*

С новым 2020 годом и Рождеством!