

ВОС

научно – практический журнал

2(20)/2018

**О ВРЕМЕННОЕ
В РАВОВАНИЕ
И ТЕБДИНЫ**



СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВИТЕБЩИНЫ

Научно-практический журнал

№ 2(20) 2018

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА

Галузо И.В. Компетентностный подход в преподавании астрономии 3

Виленчик Л.В. Секреты профессионального и личного успеха педагога – участника конкурса профессионального мастерства педагогических работников «Учитель года Республики Беларусь» 18

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Федьков Г.С. Исследовательская работа студентов художественно-педагогических специальностей в условиях педагогической практики 25

Куксова Н.А. Формирование основ безопасности жизнедеятельности воспитанников дошкольного учреждения в условиях проектирования и моделирования единого образовательного пространства 31

Матрусова Е.Н. Развитие мыслительной деятельности учащихся на уроках обобщения по всемирной истории на второй ступени общего среднего образования 42

Архіпава Н.К., Даніч А.У. Вучым чытаць па-беларуску 48

Атрахимович И.И. Использование лингвострановедческого материала на учебных занятиях по английскому языку как средство развития коммуникативной компетентности обучающихся 52

Урбан В.И. Становление методики решения расчетных задач 55

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Сусед-Вілічынская Ю.С. Сацыяльна-педагагічны праект “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя” 59

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА

Кухтова Н.В., Чаченко А.И. Коррекция негармоничного воспитания в детско-родительских отношениях посредством метафорических карт 67

Сялява Е.В. Организация работы педагога-психолога учреждения образования по профилактике девиантного поведения детей и подростков (из опыта работы) 71

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Слизская Т.В. План-конспект урока-путешествия по теме «Предложение. Оформление предложений на письме» 75

Бирюкова М.В. Факультативное занятие по географии (8-й класс) по теме «Природные достопримечательности Австралии» 77

ВЕХИ ИСТОРИИ

Гринецкий Ф. История развития телевидения в Витебском государственном университете имени П.М. Машерова 81

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

Рукописи и фотоматериалы не рецензируются

Подписано в печать 22.05.2018.
Бумага офсетная. Формат 60×84 1/8.
Усл. печ. л. 10,23. Уч.-изд. л. 7,37.
Тираж 220 экз. Заказ 82.

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 и методики», «Инновационные проекты в образовании», «Наука – практике» и «Вехи истории».

Требования к оформлению статьи

1. Рукописи статей предоставляются на белорусском или русском языке.
2. 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.
3. Название статьи должно отражать ее содержание, быть по возможности лаконичным, вмещать ключевые слова, что позволит ее индексировать.
4. 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.
5. 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.
6. В заключении в сжатом виде должны быть сформулированы полученные выводы с указанием их новизны и возможности применения на практике.
7. Список литературы должен включать не более 10 ссылок. Ссылки нумеруются в соответствии с порядком их цитирования в тексте.
8. Статьи сдаются в редакцию подготовленными в редакторе Microsoft Word. Используется следующий формат страницы: шрифт Times New Roman, размер 11; красная строка – 0,5 см; поля: сверху – 2,5 см, снизу – 2,5 см, слева – 2,2 см, справа – 2,2 см.
9. Иллюстрации, формулы, уравнения, которые встречаются в статье, должны быть пронумерованы в соответствии с порядком упоминания в тексте. К каждому экземпляру статьи нужно приложить по одному экземпляру иллюстрации. Подписи к рисункам, схемам и таблицам печатаются через один интервал. В названиях таблиц и рисунков не должно быть сокращений.
10. Фотоматериалы предоставляются отдельно от текста в распечатанном и электронном виде в формате jpg (фото с текстом не группировать!). Снимки с изначально низким качеством съемки не публикуются. Фотоматериалы должны быть подписаны.
11. В дополнение к бумажной версии статьи в редакцию сдается электронная версия материалов. Бумажная и электронная версии статьи должны быть идентичными.
12. К статье прилагается фото (3x4) в формате jpg.
13. Электронная версия статьи высылается на адрес электронной почты университета (nauka@vsu.by).

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

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ АСТРОНОМИИ



Галузо Илларион Викторович,
*доцент кафедры инженерной физики
ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат
педагогических наук*

ТЕНДЕНЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ – НАПРАВЛЕННОСТЬ НА СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПЕТЕНЦИЙ

В Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2015–2020 годы говорится, что «значимым объектом усвоения должны быть методы самостоятельной работы: наблюдение явлений, учебный эксперимент, моделирование, работа с текстами, решение задач и др.».

В этой фразе заключаются отличительные для конца XX – начала XXI века изменения в характере образования (в его направленности, целях, содержании, педагогических технологиях), которые все более явно ориентируют обучаемых на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов и способность к самообучению. На современном этапе в рамках множества дискуссионных площадок по вопросам образования обсуждаются вопросы, связанные с компетенциями и трансформацией образования.

Приобщение обучающихся к исследовательской и инновационной деятельности предполагает: изучение реальных процессов образовательной практики; описание и объяснение их; выявление исследовательских и инновационных проблем; проектирование и реализацию способов и средств разрешения этих проблем; оценку эффективности предложенных способов и средств; обоснование и распространение нововведения.

Введение. Тенденция в современном образовании, направленная на сформированность компетенций, – требование не уникальное, а всеобщее.

Как педагоги-исследователи и крупные ученые, так и передовые учителя единодушно отмечают, что, прежде всего, ученикам и студентам необходимо научиться приобретать знания [1]. Данная сентенция не нова, однако подчеркивается, что с учетом быстрых изменений, связанных с научным прогрессом и новыми формами экономической и социальной деятельности, необходимо сочетать достаточно широкие общие культурные знания с возможностью глубокого постижения ограниченного числа дисциплин. Общий культурный уровень является в некотором роде пропуском к непрерывному образованию, поскольку он прививает вкус к образованию, а также является его основой, необходимой для того, чтобы учиться на протяжении всей жизни.

Необходимо также постоянно совершенствоваться в своей профессии, а в более широком смысле – приобретать компетентность, дающую возможность справляться с различными ситуациями, многие из которых невозможно предвидеть, что облегчает работу в группе, которая в настоящее время слишком часто игнорируется в педагогической методике.

Переориентирование на образовательные компетенции предполагает усвоение учащимся не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер. В комплексности образовательных компетенций заложена дополнительная возможность представления образовательных стандартов в системном виде, допускающем

построение четких измерителей по проверке успешности их освоения.

Компетентностный подход нацелен на то, чтобы не увеличивать объем информированности человека в различных предметных областях, а научить его самостоятельно решать проблемы в незнакомых ситуациях. Компетентностная модель в образовании предполагает изменения в организации учебного процесса, в деятельности учителей, способов оценивания образовательных результатов.

1. Учебные астрономические эксперименты как компетентностно-ориентированные задания

Исследования известных ученых-педагогов Н.Ф. Ефремовой, В.Т. Кудрявцева, А.В. Хуторского и др. показывают, что в становлении личности ученика позитивный интерес играет роль мотива деятельности, а также становится чертой личности и проявляет себя в любознательности, пытливости, в постоянном стремлении приобретать знания [2–4].

Компетентностно-ориентированное задание в форме ученического астрономического эксперимента стало той дидактической единицей содержания, на базе которой реализуется компетентностный подход, как в учебной, так и во внеурочной деятельности [5]. Проблемные методы основаны на создании особой ситуации, которая вызывает активную познавательную деятельность учащихся, стимулирует поиск ответов на возникающие вопросы, требующие актуализации знаний, анализа, а также умения видеть реальный объект учения за отдельными фактами, явлениями и закономерностями. Ученик становится субъектом обучения, что приводит к образованию новых знаний, овладению новыми способами деятельности. Учителю для управления обучением с применением проблемных методов требуется методический и педагогический опыт, ведь каждая проблемная ситуация индивидуальна и требует дифференцированного подхода.

Практика показывает, что для учителя задача развития предметных компетенций учащихся является достаточно сложной и трудно реализуемой. С одной стороны, для каждого учащегося необходимо создать такие условия, которые позволят ему творчески подойти к решению различных проблем, с другой – это должно происходить в рамках учебной программы.

Ключевым словом в методических поисках стало слово «ситуация», ведь сформировать компетентность и проверить то, насколько она сформировалась, можно только в конкретных условиях. Основными методическими приемами в решении задач формирования предметных компетенций в учебной и внеурочной деятельности на занятиях по астрономии можно назвать

использование заданий особого типа, которые можно обозначить как «проблемно-ситуационные задания», в основе которых лежат учебные астрономические эксперименты.

Эксперименты, опыты, наблюдения, лабораторные работы стали неотъемлемой частью содержания учебного материала по ряду предметов естественнонаучного цикла (физика, химия, биология). В этом плане весьма скромно выглядит школьная астрономия, хотя бы из-за ограниченного ресурса времени, отводимого на этот предмет.

Слово «эксперимент» происходит от латинского слова *experimentum*, что переводится как «проба, опыт», то есть в узком смысле слова термины «опыт» и «эксперимент» являются синонимами.

В науке эксперимент используется для получения знаний, неизвестных человечеству. В процессе обучения (в школе) эксперимент применяется для получения знаний, еще неизвестных данному конкретному человеку (ученику). Поскольку закономерности проведения экспериментов взрослыми и школьниками во многом не совпадают, условимся в дальнейшем подразумевать в предстоящих астрономических экспериментах словосочетание «ученическое экспериментирование».

Как и большинство слов русского языка, экспериментирование является многозначным словом. Оно выступает как метод обучения, если применяется для передачи ученикам новых знаний, также оно может рассматриваться как форма организации педагогического процесса, наконец, экспериментирование является одним из видов познавательной деятельности учащихся. Разработанные нами образцы астрономических экспериментов [6] могут использоваться непосредственно на уроках астрономии, факультативных и кружковых занятиях, а также в качестве самостоятельных домашних заданий (с последующим обсуждением под руководством учителя).

Учебные астрономические эксперименты ставят своей целью научить ориентироваться в пространстве без компьютеров и GPS, хотя бы приблизительно научить определять географические координаты или время по звездам, доказывать вращение Земли вокруг оси и обращение вокруг Солнца. Современный человек слишком привык к технике, и он бессилён без нее, и уже кажется, что та же астрономия совершенно невозможна без компьютерных расчетов. Простейшие эксперименты позволят понять астрономию без сложных приборов – ведь древние и средневековые ученые смогли построить реальную (а не мифическую) картину мира, пользуясь лишь простыми угломерными приборами. В частности, предлагаемые эксперименты

помогут повторить открытия астрономов древности, пройти путем открытий и доказательств вслед за известными учеными.

Астрономические эксперименты по своей структуре и содержанию больше ориентированы на развитие, а не на контроль усвоения компетенций ученика.

Вместе с тем мы несколько не преуменьшаем роли компьютерной техники в обучении (это несколько иные компетенции, относящиеся к более высокому уровню – общепредметным компетенциям), так как профессиональный астроном в наше время больше времени проводит не у окуляра телескопа, а перед экраном компьютера. И это касается не только теоретика, но и наблюдателя, ведь теперь приемником изображения обычно служит ПЗС-матрица и астрономы могут следить за изображением не в окуляр, а по монитору.

Рассмотрим структуру астрономических экспериментов, куда входит несколько основных составляющих элементов.

В первую очередь это *факты и наблюдения*, являющиеся основанием для проведения эксперимента, некоторым стимулом к его выполнению, предварительным источником информации. Стимул погружает в контекст эксперимента.

Далее следует цель эксперимента, которая окончательно мотивирует на выполнение эксперимента; по сути, это проблема, которую необходимо разрешить. На данном этапе происходит формирование компетенций планирования и организации деятельности.

Для разрешения проблемы приводится список необходимых *материалов и оборудования*, которые нужно использовать для достижения цели.

Потом следуют *инструкции*, схемы и иллюстрации по проведению эксперимента, которые могут быть полными и исчерпывающими (по сути, в некотором роде консультациями-подсказками) или предъявляемыми учителем в беседе с учениками поэлементно.

Ожидаемые или полученные учеником *результаты* кратко фиксируются, а затем ученику необходимо самостоятельно их *объяснить*. На этапе объяснения результатов эксперимента можно использовать дополнительную литературу, Интернет, учебник.

Эксперименты сопровождаются дополнительным материалом, помеченным рубрикой «Для сведения». Дополнительный материал направлен на стимулирование дальнейшего поиска сведений и расширения знаний ученика по теме эксперимента.

Завершающим этапом каждого эксперимента, как правило, являются *дополнительные вопросы* «проблемной» направленности. Вопросы позво-

ляют выяснить понимание проблемы, которая решалась в ходе проведенного эксперимента, а также насколько глубоко ученик усвоил дополнительный материал из раздела «Для сведения».

Для демонстрации структуры астрономических экспериментов приведем один из них.

Эксперимент. **Земная ось**

Факты. Глобус – это модель Земли. Вы, конечно, заметили, что глобус может вращаться вокруг наклонной оси. Но эта ось наклонена к основанию учебного пособия не случайным образом, а под определенным углом, чтобы показать наклон земной оси к плоскости орбиты Земли вокруг Солнца. Для Земли угол наклона оси составляет $66^{\circ}33'$.

Цель. Показать постоянство наклона земной оси при движении Земли по орбите.

Оборудование и материалы. Вам не раз приходилось ремонтировать свой велосипед: то заклеить камеру, то смазать подшипники. Оборудование, которое пригодится для эксперимента, – это на время снятое переднее колесо велосипеда.

Инструкция.

- Установите велосипед вверх колесами, ключом освободите ось переднего колеса.
- Раскрутите свободное колесо рукой, чтобы оно быстро вращалось.
- Удерживая вращающееся колесо двумя руками за ось, извлеките его из передней вилки велосипеда.
- Не прилагая дополнительных усилий к вращающемуся колесу, а только поддерживая его, вместе с колесом обойдите вокруг велосипеда – (рис. 1). Обратите внимание на то, как будет направлена ось колеса.

Результаты. Ось колеса во время перемещения остается параллельной самой себе и сохраняет свое положение в пространстве даже при условии движения по «орбите» вокруг велосипеда.

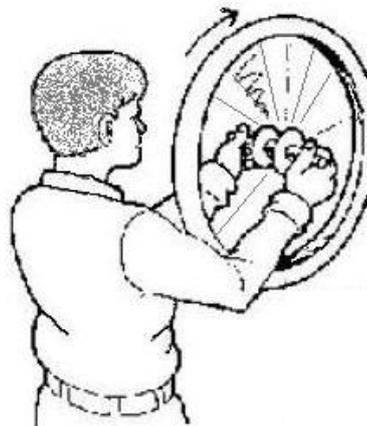


Рисунок 1 – Вращение колеса велосипеда.

Объяснение. Наклон оси вращения – угол отклонения оси вращения небесного тела от перпендикуляра к плоскости его орбиты. Планеты вращаются вокруг Солнца по практически круговым орбитам, которые расположены почти в одной плоскости. В плоскости орбиты Земли лежит так называемая плоскость эклиптики, что очень близко к среднему показателю плоскостей орбит остальных планет. Из-за этого видимые пути планет, Луны и Солнца на небе пролегают поблизости линии эклиптики. Наклоны орбит начинают свой отсчет от плоскости эклиптики. Те углы, которые имеют наклон менее 90° , соответствуют движению против часовой стрелки (прямому орбитальному движению), а углы, превышающие 90° , – обратному движению.

В нашем эксперименте изначально угол наклона оси не составлял $66^\circ 33'$, так как мы раскрутили колесо, когда ось была практически параллельна уровню пола. Для того чтобы выдержать такой угол, нужен помощник: экспериментатор держит колесо за концы оси под нужным углом, а помощник раскручивает колесо.

Для сведения. Отметим, что эксперимент в описанном виде больше подходит к планете Уран, так как у него ось вращения практически совпадает с плоскостью орбиты – 82° . Поэтому говорят, что эта планета – «лежебока», которая вращается на боку (рис. 2).

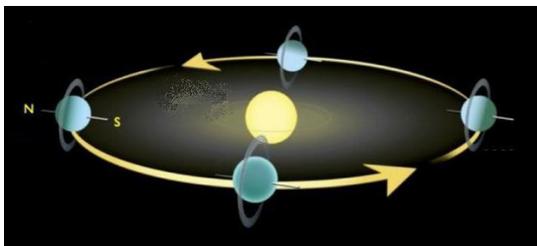


Рисунок 2 – Направление оси вращения планеты Уран.

Вопросы.

Проведем мысленный эксперимент, который состоит в том, что мы поместим ось Земли в плоскость ее орбиты.

1. Как в этом случае будет перемещаться Земля по орбите?

Ответ. В этом случае Земля будет обходить Солнце «лежа», вращаясь вокруг оси примерно так, как вращается далекий член нашей планетной семьи – Уран.

2. Что произойдет на Земле?

Ответ. Если бы ось Земли расположилась бы в плоскости эклиптики, как это имеет место в случае Урана, то картина была бы примерно следующей. На полюсах Солнце спирально поднималось бы вверх к самому зениту, а затем таким же образом спускалось к горизонту, чтобы на полгода исчезнуть в небе полушария наблю-

дателя. Когда Солнце будет подниматься к зениту, то в приполярных районах будет устанавливаться тропическая жара. В средних широтах с началом весны станут увеличиваться дни; спустя некоторое время там установится непрерывный день, который будет длиться столько суток, сколько градусов содержит удвоенная широта местности. С наступлением зимы картина станет обратной. На экваторе день всегда равнялся бы ночи. Кроме того, на всей планете не было бы точки, где Солнце не побывало бы в течение года в зените.

Разработанные нами эксперименты имеют единую структуру. Более 50-ти учебных астрономических экспериментов практически «закрывают» все разделы учебной программы по астрономии в 11-м классе.

Астрономические эксперименты позволяют обратить внимание школьников на следующие основные моменты предмета «Астрономия»:

- методы астрономических исследований: астрономические наблюдения и измерения;
- классификация методов астрономических исследований в зависимости от их задач и используемых инструментов;
- условия проведения и особенности астрономических исследований;
- применение законов физики для определения основных физических характеристик космических объектов и взаимосвязь этих характеристик;
- рассмотрение астрономических формул, позволяющих рассчитывать основные физические характеристики космических объектов на основе данных астрономических наблюдений;
- применение физических приборов в астрономических исследованиях, их назначение, устройство и принцип действия;
- эксперименты, являясь средством наглядности, способствуют организации восприятия учащимися учебного материала, его пониманию и запоминанию.

Учебные занятия с включением в них астрономических экспериментов вызывают у учащихся очень большой интерес, что вполне естественно, так как при этом происходит познание учеником окружающего мира на основе собственного опыта и собственных ощущений. При этом у учащихся формируются представления о роли и месте эксперимента в познании. При выполнении опытов у учащихся формируются экспериментальные умения, которые включают в себя как интеллектуальные умения, так и практические.

Структура астрономических экспериментов позволяет учителю подразделять их на фрагменты в зависимости от содержания, чтобы ученики не получали готовых ответов, а чаще отвечали на вопросы «как», «почему», «объясните».

**2. Компетентность, компетенции,
и компетентностный подход:
сущность понятий**

Рассмотрим, как трактуются понятия «компетентность» и «компетенции» в педагогической и специальной литературе. Даже беглый обзор определений этих дефиниций показывает, что о них пока не выработано однозначного и достаточно четкого представления.

Вначале обратимся к определению понятия компетентность. В ряде обзоров педагогической литературы, как у зарубежных исследователей, так и отечественных, приводятся более двух десятков примеров определений этого понятия. Для иллюстрации приведем только некоторые из них, на которые ссылается большинство практических работников и разработчиков методических материалов, связанных с формированием компетентностей обучаемых.

• В.С. Безрукова трактует компетентность, как «...владение знаниями, умениями и навыками, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки и мнения» [7].

• И.А. Зимняя рассматривает компетентность как конечный результат процесса образования. Компетентность основывается на личностно обусловленном опыте социально-профессиональной жизнедеятельности человека [8].

• По мнению Е.И. Огарева, «...компетентность – это категория оценочная, она характеризует человека как субъекта специализированной деятельности, где развитие способностей человека дает ему возможность выполнять квалифицированную работу, принимать ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и совершать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей» [9]. Используя данное определение, автор представляет компетентность как устойчивую способность к деятельности со знанием дела.

• Описывая с помощью компетентностного подхода результат подготовки специалиста с высшим профессиональным образованием, Ю.Г. Татур дает следующее определение: «Компетентность – это интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области» [10].

• Н.С. Сахарова видит компетентность как «...владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющим судить, делать или решать что-либо» [11].

• Известный британский психолог Дж. Равен, на которого ссылаются практически все отечественные педагоги, дает следующее определение: «Компетентность – специфическая способность

эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способности мышления, понимание ответственности за свои действия» [12].

Среди этих и большинства представленных в педагогической литературе толкований понятия «компетентность» явно выделяются его специфические черты:

– характеристика деятельности индивида, т.е. понимание им существа выполняемых задач и разрешаемых проблем; умения выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени;

– предметная область, о которой индивид хорошо осведомлен;

– чувство ответственности за достигнутые результаты;

– способность вносить коррективы в процесс достижения целей;

– уровень и качество усвоения знаний и умений;

– диапазон и широта знаний и умений;

– способность выполнять специальные задания;

– способность рационально организовывать и планировать свою работу;

– способность использования знания в нестандартных ситуациях.

Таким образом, можно сказать, что *компетентность – это процесс дееспособности взаимодействия знаний, способностей и субъективных свойств личности для достижения определенных целей в пределах заданной области деятельности*. Компетентность определяется как характеристика работника (специалиста, студента, ученика), которая способствует достижению успешных результатов работы. Этот параметр включает знания, навыки и способности, а также другие характеристики, такие как ценности, мотивации, инициативу и самоконтроль.

Компетенции в отличие от компетентности – некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке личности, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности.

Таким образом, внутри современных подходов к образованию в рамках компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетентность и компетенция, которые отличаются от традиционного комплексного понятия «знания – умения – навыки» (ЗУН). Отличие дефиниции «компетенция» состоит в том, что она предполагает взаимосвязанные качества личности (ЗУН + способы деятельности) по отношению к определенному кругу предметов, а также направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации и т.п.), ее способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проициательность, гибкость мышления.

По выражению Н.Ф. Ефремовой, компетенция чаще всего используется для описания эффективности освоения и выполнения конкретного вида деятельности и как свойство личности проявляется только в процессе этой деятельности, выражается в готовности субъекта эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы для решения проблемы и достижения поставленной цели [2].

Таким образом, понятие «компетентность» более емкое и значимое, чем «компетенция». В компетентности мы видим выражение степени владения, обладания человеком соответствующими компетенциями, которые включают его личностное отношение к ним и к предмету деятельности (самостоятельность, целеустремленность, волевые качества). Компетентность находится в прямой зависимости от компетенций – чем больше освоено компетенций в рамках той или иной специальности, тем качественнее будет компетентность.

Понятия «компетенция», «компетентность» значительно шире таких дефиниций, как «знания», «умения», «навыки». Необходимо отметить, что вместе с тем компетентность (и набор компетенций для определенной компетенции) не противопоставляется знаниям и умениям, а рассматривается как новое качество знаний, умений и навыков.

Этимологически термины «компетентность» и «компетенция» заимствованы из латинского языка (*competentis* – способный или *competere* – быть годным, способным к чему-нибудь), вначале получили распространение в англоязычной литературе. Затем понятие компетентностного подхода пришло и в нашу образовательную сферу. В связи с этим используемая терминология несет на себе следы удачных или неудачных, а порой и ошибочных, переводов слов «competence» (компетентность) и «competency» (компетенция), использованных в работах англоязычных авторов.

Источниками неоднозначности таких переводов служат не только технические ошибки и различие в нюансах толкования и использования этих слов в американском и британском английском языке, но и различие в трактовке компетентностного подхода в американской и европейской психологии и педагогике.

Следует заметить, что в ситуации «компетентность – компетенция» имеется некоторая связь между различными значениями слов. Такие значения относятся к паронимам, а не к синонимам. Паронимия (от греч. *возле, при + имя*) – это частичное звуковое сходство слов при их семантическом различии (полном или частичном). Употребление одного слова вместо другого, сходного по звучанию, объясняется недостаточным привычным или устоявшимся значением одного

из слов или даже обоих, например, кремль вместо кремний, адресат вместо адресант, а в нашем случае – компетентность вместо компетентность. Если ранее, до массового внедрения в образовательную практику понятия «компетентностный подход», на проблемы, связанные с неоднозначностью переводов терминов «компетентность» и «компетенция», практически не обращалось внимания, то в настоящее время проблема стала весьма актуальной. Для таких случаев существует даже специальная дефиниция «ложные друзья переводчика», когда «competence» (компетентность) выдается за «competency» (компетенция) [13].

Большинство исследователей представляет типологии компетенций с помощью моделей в трехмерном виде, в которых компетенции образуют пространственную фигуру (чаще всего куб, пирамиду или призму). Так, Е.И. Кудрявцева систему компетенций специалиста представила в виде простой трехгранной пирамиды (рис. 3) [14].

Основу пирамиды составляют: знания, относящиеся к когнитивным компетенциям; навыки – к функциональным; в этой же плоскости размещены социальные компетенции. Метакомпетенции, отличающиеся от первых трех групп, вынесены в вершину пирамиды, так как служат для облегчения приобретения других компетенций.

Расширенный вариант структуры компетенций специалиста предлагают В.В. Рубцов и Ю.М. Забродин, которые в основу четырехгранной пирамиды помещают дополнительную группу компетенций – регулятивную (рис. 4) [15].

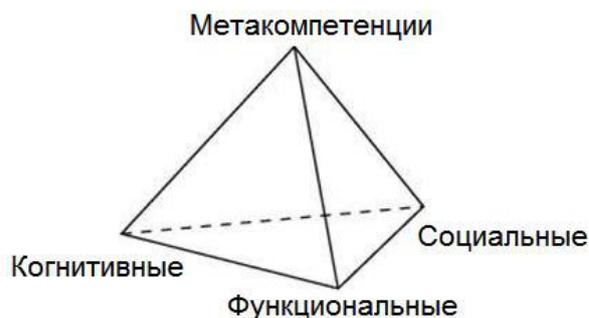


Рисунок 3 – Трехмерное представление компетенций специалиста по Е.И. Кудрявцевой.

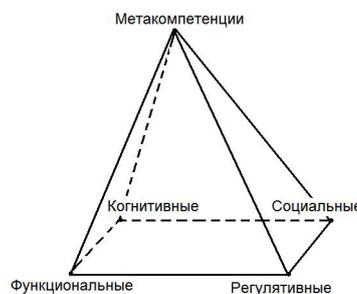


Рисунок 4 – Трехмерное представление компетенций специалиста по В.В. Рубцову и Ю.М. Забродину.

Регулятивные компетенции предполагают включение мотивационной готовности. Практические компетенции расположены на сторонах четырехгранной основы пирамиды, комбинируя элементы измерений компетенций в различных пропорциях.

Многомерный (или его еще называют целостным) подход к компетенциям становится все более распространенным и предлагает более широкие возможности для синхронизации образовательного процесса с требованиями (будущих) профессиональных задач.

Компетентностный подход – попытка привести в соответствие образование и потребности рынка, сгладить противоречие между учебной и профессиональной деятельностью. Образовательный смысл данного феномена связан с рассмотрением компетентности и компетенций как условия и средства развития учащихся в образовательных процессах, своеобразный гарант результативности осуществляемой деятельности.

3. Образовательные компетенции

Существуют разнообразные классификации и перечни компетенций (выше мы остановились только на двух), созданные для разных требований к обучаемым в зависимости от будущей специальности, возраста, академического уровня подготовки и других параметров. М.В. Кондурар, В.И. Звонников, Е.И. Кудрявцева, И.С. Сергеев, М.Б. Челышкова, А.В. Хуторской, В.В. Рубцов и др. в состав компетенций специалиста включают следующие группы: ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудоу, личностного самосовершенствования и др.

Нас больше интересуют образовательные компетенции, наиболее подходящие к изучению школьниками естественнонаучных предметов (в частности, астрономии).

Заметим, что компетенции для специалистов в разных областях деятельности следует отличать от образовательных компетенций, т.е. от тех, которые моделируют деятельность ученика для полноценной жизни в будущем.

Образовательная компетенция – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности.

Компетенции для ученика – это образ его будущего, ориентир для освоения. Но в период обучения у него формируются те или иные составляющие этих «взрослых» компетенций, и чтобы не только готовиться к будущему, но и жить в настоящем, он осваивает эти

компетенции с образовательной точки зрения. Образовательные компетенции относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует человек, например, взрослый специалист, а только к тем, которые включены в состав общеобразовательных областей и учебных предметов. Такие компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую общего образования и призваны обеспечивать комплексное достижение его целей.

Наиболее простая, убедительная и, наконец, однозначно воспринимаемая всеми преподавателями и учителями, классификация общеобразовательных компетенций, представлена в работах А.В. Хуторского [4; 16], в которых дифференцированы следующие группы компетенций:

- *ключевые* (или базовые, реализуемые на метапредметном, общем для всех предметов содержании);
- *обще предметные* (реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области);
- *предметные* (формируемые в рамках отдельных предметов).

Сам термин «*ключевые компетенции*» указывает на то, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно ориентированных. Предполагается, что ключевые компетенции носят надпрофессиональный и надпредметный характер и необходимы в любой области деятельности.

С учетом того, что разные авторы ключевые компетенции называют по-разному: базовыми, универсальными и метакомпетенциями, поэтому мы в дальнейшем будем стараться придерживаться в основном термина «метакомпетенции». Метакомпетенции, соотносимые с каким-либо определенным учебным предметом (например, «Астрономия»), будем называть метапредметными компетенциями.

Метапредметные компетенции используются в повседневной жизни при осуществлении деятельности в области образования, на рабочем месте или при получении профессиональной подготовки. Метапредметные компетенции определяются как важные во многих жизненных сферах и служащие залогом жизненного успеха.

В стратегию модернизации образования в основу обновленного содержания общего образования положены метакомпетенции. Они содержат основы современного научного знания, принципы и закономерности существования и развития множества предметов и явлений действительности. Отсюда следует, что основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор заявленных государством метакомпетенций в интеллекту-

альной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и прочих сферах деятельности [16].

Существенными признаками ключевых компетенций (по А.В. Хуторскому) являются:

– различные универсальные ментальные средства, инструменты (способы, методы, приемы) достижения человеком значимых для него целей (результатов);

– ключевые компетенции позволяют человеку достигать результатов в неопределенных, проблемных ситуациях;

– ключевые компетенции позволяют самостоятельно и в сотрудничестве с другими решать проблемы, то есть справляться с ситуациями, для разрешения которых никогда нет полного комплекта наработанных средств.

Определение и отбор ключевых компетенций осуществляется основными потребителями образовательных результатов на основе социологических исследований и общественного обсуждения и зависит от того, какие способности и качества человека являются ценными в данное время в данном обществе.

Общепредметные компетенции принадлежат к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей. К общепредметным компетенциям относятся способности решать проблемы, требующие применения различных фактов или соответствующих понятий из различных разделов разных предметов, а также понимание обобщенных понятий и подходов, использование понятий и методов из других образовательных областей.

Общепредметные компетенции связываются с усвоением гуманитарных ценностей, определяющих смыслы образования. К тому же общепредметные компетенции должны обладать свойством переноса в другие предметы или другие образовательные области.

Предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках отдельных учебных предметов. Предметные компетенции связаны со способностью учащихся для решения проблем привлекать полученные знания, умения и навыки, формируемые в рамках конкретного предмета.

Предметные компетенции зависят от конкретного содержания учебного предмета и определяются исходя из задач, решаемых в рамках данного предмета и направленных на усвоение предметного содержания и освоение способов деятельности, связанных с данной предметной областью.

Таким образом, в системе образования метапредметные компетенции представляют собой наиболее обобщенную группу компетенций,

в которых отражается социальный опыт, обязательный к усвоению учащимися. Формирование метапредметных компетенций обеспечивается эффективным функционированием системы образования в целом, а не только через отдельные учебные предметы или образовательные области. При этом при определении содержания образования по каждому конкретному учебному предмету необходимо исходить из задачи формирования метапредметных компетенций.

4. Компетентностный подход в преподавании астрономии

Компетенции учебных предметов описываются с помощью стандартов, учебных программ и критериев выполнения заданий или поведенческих эталонов, характеризуя деятельные возможности личности в контексте деятельности.

Заметим, что составляющие звенья общепредметных компетенций учащихся (знания, умения, ценностные ориентации и опыт деятельности), как и ключевые компетенции, не делятся по учебным классам или по отдельным предметам. Многие из них могут иметь сквозное присутствие на всех ступенях обучения, отличаясь лишь полнотой представления. В этом отношении весьма характерен предмет «Астрономия», завершающий физико-математическую подготовку учащихся, – здесь происходит окончательное формирование (разумеется, в рамках учреждения общего среднего образования) информационно-методологической и деятельностно-творческой компетенций учащихся.

Как указано в пояснительной записке к действующей программе (2017 г.), предмет «Астрономия» позволяет формировать следующие ключевые и специальные компетенции:

- исследовательскую (критическое мышление);
- поисковую (поиск необходимой информации);
- систематизирующую (структурирование знаний);
- проектную (создание новых знаний);
- интерактивную (деловое взаимодействие);
- межпредметную (интеграция предметов);
- социальную (осознание социальных особенностей);
- развивающую (поиск личностных резервов);
- креативную (выявление склонностей и талантов);
- стимулирующую (вовлечение в деятельность).

Представленный перечень компетенций, на первый взгляд, кажется не совсем полным и конкретным. Это вполне понятно и оправдано, ведь в краткой пояснительной записке к учебной программе невозможно отразить все нюансы учебной работы по конкретному предмету. Вместе

с тем в данный перечень входят основные компетенции «американской» и «болонской» моделей компетенций [17].

Кроме того, следует обратиться к исследованиям В.И. Звонникова, М.Б. Челышковой, Е.И. Кудрявцевой, А.В. Хуторского, В.В. Рубцова и др., в которых указывается на ряд трудностей, имеющих в теории компетенций. Из перечней, представленных авторами, выделим только основные, касающиеся предметных компетенций. В первую очередь необходимо акцентировать внимание на следующих моментах:

- создание типологии (разновидностей) компетенций;
- установление соотношений компетенций и знаний–умений–навыков;
- поиск соотношений компетенций и профессионально важных качеств.

Схемы типологий у разных авторов не отражают всего многообразия компетенций и отношений между ними. Содержание ключевых компетенций может пересекаться. Например, в ситуации, когда носителем информации является человек, одновременно активизируются информационная и коммуникативная компетенции.

В практической части курса астрономии при решении астрономических задач, сопровождающих теоретический материал, визуальных наблюдениях звездного неба и в последнее время с появлением в учительской практике нового вида дидактических заданий – учебных астрономических экспериментов [6] – возникает необходимость уточнения существующих перечней компетенций, а именно, добавить еще один уровень – субпредметные компетенции.

Что следует понимать под субпредметными компетенциями?

По нашему представлению, *субкомпетенция* – это составляющая компетенции (дословно «подкомпетенция»), сохраняющая все ее свойства, соотносимые с деятельностью. Так же, как компетенции составляют «анатомию» компетентности (см. выше), то подобно и субкомпетенции составляют «анатомию» компетенций.

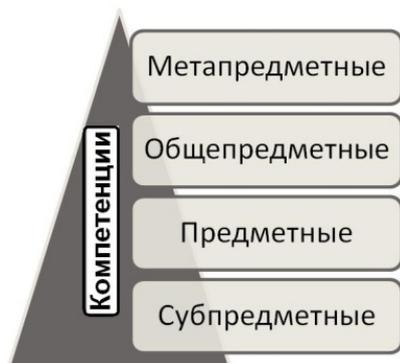


Рисунок 5 – Иерархия компетенций предмета «Астрономия».

В обобщенном виде иерархию образовательных компетенций (в частности, для учебного предмета «Астрономия») можно представить в виде структурной схемы – рис. 5.

Необходимость в декомпозиции компетенции на субкомпетенции возникает тогда, когда ее содержание многосоставно и сложно, и поэтому не может быть освоено обучающимся (и / или диагностировано преподавателем) в одной учебной ситуации, «в один шаг», т.е. одновременно. В такой ситуации формирование предметной компетенции возможно посредством последовательного овладения субкомпетенциями. В отдельных случаях при принципиальной невозможности оценить компетенцию «целиком», диагностические процедуры могут быть также организованы как поэтапное оценивание субкомпетенций с последующим интегрированием оценки.

Например, предметная компетенция «Проверить на точность настройки телескоп и провести наблюдение двойной звезды по заданным координатам» включает в себя сразу три субкомпетенции, связанные с подготовкой и настройкой телескопа, усвоением понятий о системе координат и знанием методов наблюдения двойных звезд. Сформированность компетенции, в целом, идентифицируется посредством суммирования оценок субкомпетенций, а не знаний и умений, необходимых для их освоения. Из приведенного примера становится понятным, что наборы предметных субкомпетенций могут отличаться в разных учебных дисциплинах. Субкомпетенции помогают идентифицировать, а значит, и оценить, отдельные составляющие деятельности ученика (операции / умения / знания).

Точно также, как и в приведенном примере, учитель может (что интуитивно и делается на практике) без ущерба к основному смыслу компетенции дифференцировать ее на части.

5. Примерный перечень компетенций предмета «Астрономия»

Если кратко определить, то компетентность – это умение мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт. Астрономия как учебный предмет средней общеобразовательной школы – это дидактический эквивалент науки астрономии, преобразованный с учетом целей, задач, ступени обучения, возрастных и психофизиологических особенностей школьников. Обучение астрономии в средней школе предполагает формирование и развитие в процессе обучения социально значимых ценностных ориентаций, формирование и развитие ключевых и предметно-специальных компетенций, опыта творческой деятельности, умений ориентироваться в потоке информации и анализировать ее, способности к самостоятельному добыванию

знаний, формирование системных астрономических знаний, создающих основу для непрерывного образования и самообразования.

Исходя из выше заявленной нами структуры компетенций предмета «Астрономия» (см. рис. 5) представим основные компетенции для данного предмета в развернутом виде.

5.1. Метапредметные компетенции

– Самостоятельно определять цели, ставить и формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях.

– Определять несколько путей достижения поставленной цели.

– Выбирать наиболее оптимальный путь достижения цели (предусмотреть последовательность «шагов» и оптимальный характер действий для достижения запланированного результата).

– Задавать параметры и критерии, по которым можно определить, что цель достигнута.

– Сопоставлять полученный результат деятельности с поставленной заранее целью.

– Оценивать последствия достижения поставленной цели в учебной деятельности, собственной жизни и жизни окружающих людей.

– Развернуто, логично и точно излагать свою точку зрения с использованием адекватных (устных и письменных) языковых средств (компетенция, относящаяся к владению устной и письменной коммуникацией, особенно важна для работы и в социальной жизни, все большую важность в этом плане приобретает владение иностранными языками).

– Воспринимать критические замечания как ресурс собственного развития (способность справляться с неуверенностью в себе, так же как и с поучениями и критикой).

– Этическая компетентность, личное мнение и профессиональные ценности (способность принимать основанные на них решения в проблемных ситуациях; межличностное взаимодействие и сотрудничество, уважительное отношение к различным мнениям; способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят).

5.2. Общепредметные компетенции

– Критически оценивать и интерпретировать информацию с разных позиций (критическое и системное мышление, обуславливающее обоснованный выбор предстоящих действий, тенденция контролировать свою деятельность).

– Распознавать и фиксировать противоречия в информационных источниках, проявляя при этом открытость новым и разнообразным идеям и точкам зрения (компетенция, связанная с информатизацией общества, владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон; критическое суждение в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой).

– Использовать различные модельно-схематические средства для представления выявленных в информационных источниках противоречий.

– Осуществлять развернутый информационный поиск и ставить на его основе новые (учебные и познавательные) задачи.

– Искать и находить обобщенные способы решения задач.

– Приводить критические аргументы, как в отношении собственного суждения, так и в отношении действий и суждений других.

– Анализировать и преобразовывать проблемно-противоречивые ситуации (готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство).

– Выходить за рамки учебного предмета и осуществлять целенаправленный поиск возможности широкого переноса средств и способов действия.

– Выстраивать индивидуальную образовательную траекторию (готовность к постоянному повышению своего образовательного уровня, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию).

– Менять и удерживать разные позиции в познавательной деятельности (быть учеником и учителем; формулировать образовательный запрос и самостоятельно выполнять консультативные функции; ставить проблему и работать над ее решением; управлять совместной познавательной деятельностью и подчиняться).

– Осуществлять деловую коммуникацию как со сверстниками, так и со взрослыми (как внутри образовательной организации, так и за ее пределами).

– Получить представление о таких понятиях, как концепция, научная гипотеза, метод, эксперимент, гипотеза, модель, метод сбора и метод анализа данных.

– Обосновывать, чем отличаются исследования в гуманитарных областях от исследований в естественных науках.

– Интеграция и структурирование знаний (на базе чего решать задачи, находящиеся на стыке нескольких учебных дисциплин, – межпредметные задачи).

– Использовать основные принципы проектной деятельности при решении своих учебно-познавательных задач (создание и разрешение проблемных ситуаций, продуктивное и репродуктивное познание).

– Иметь навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

– Владение современными средствами информации и Интернет; поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача.

– Умение пользоваться инструкциями и инструкционными картами.

5.3. Предметные компетенции

– Воспроизводить сведения по истории развития астрономии, о ее связях с физикой и математикой.

– Использовать полученные ранее знания для объяснения устройства и принципа работы телескопа, спектроскопа и других астрономических приборов.

– Проверить на точность настройки телескоп и провести наблюдение небесных объектов по заданным координатам.

– Воспроизводить определения терминов и понятий (созвездие, высота и кульминация звезд и Солнца, эклиптика, местное, поясное, летнее и зимнее время и другие определенные учебной программой).

– Объяснять необходимость введения високосных лет и нового календарного стиля.

– Объяснять наблюдаемые невооруженным глазом движения звезд и Солнца на различных географических широтах, движение и фазы Луны, причины затмений Луны и Солнца.

– Применять подвижную звездную карту для поиска на небе определенных созвездий и звезд.

– Воспроизводить исторические сведения о становлении и развитии гелиоцентрической системы мира.

– Вычислять расстояние до планет по горизонтальному параллаксу, а их размеры – по угловым размерам и расстоянию.

– Формулировать законы Кеплера, определять массы планет на основе третьего (уточненного) закона Кеплера.

– Описывать особенности движения тел Солнечной системы под действием сил тяготения по орбитам с различным эксцентриситетом.

– Объяснять причины возникновения приливов на Земле и возмущений в движении тел Солнечной системы.

– Характеризовать особенности движения и маневров космических аппаратов для исследования тел Солнечной системы.

– Формулировать и обосновывать основные положения современной гипотезы о формировании всех тел Солнечной системы из единого газопылевого облака.

– Описывать природу Луны и объяснять причины ее отличия от Земли.

– Перечислять существенные различия природы двух групп планет и объяснять причины их возникновения.

– Проводить сравнение Меркурия, Венеры и Марса с Землей по рельефу поверхности и составу атмосфер, указывать следы эволюционных изменений природы этих планет.

– Объяснять механизм парникового эффекта и его значение для формирования и сохранения уникальной природы Земли.

– Описывать характерные особенности природы планет-гигантов, их спутников и колец.

– Характеризовать природу малых тел Солнечной системы и объяснять причины их значительных различий.

– Описывать явления метеора и болида, объяснять процессы, которые происходят при движении тел, влетающих в атмосферу планеты с космической скоростью.

– Описывать последствия падения на Землю крупных метеоритов.

– Объяснять сущность астероидно-кометной опасности, возможности и способы ее предотвращения.

– Характеризовать физическое состояние вещества Солнца и звезд и источники их энергии.

– Описывать внутреннее строение Солнца и способы передачи энергии из центра к поверхности.

– Объяснять механизм возникновения на Солнце грануляции и пятен.

– Описывать наблюдаемые проявления солнечной активности и их влияние на Землю.

– Вычислять расстояние до звезд по годичному параллаксу.

– Называть основные отличительные особенности звезд различных последовательностей на диаграмме «спектр – светимость».

– Сравнить модели различных типов звезд с моделью Солнца.

– Объяснять причины изменения светимости переменных звезд.

– Описывать механизм вспышек новых и сверхновых.

– Оценивать время существования звезд в зависимости от их массы.

– Описывать этапы формирования и эволюции звезды.

– Характеризовать физические особенности объектов, возникающих на конечной стадии эволюции звезд: белых карликов, нейтронных звезд и черных дыр.

– Объяснять смысл космологических понятий (Вселенная, модель Вселенной, Большой взрыв, реликтовое излучение).

– Характеризовать основные параметры Галактики (размеры, состав, структура и кинематика).

– Определять расстояние до звездных скоплений и галактик по цефеидам на основе зависимости «период – светимость».

– Распознавать типы галактик (спиральные, эллиптические, неправильные).

– Сравнить выводы А. Эйнштейна и А.А. Фридмана относительно модели Вселенной.

– Обосновывать справедливость модели Фридмана результатами наблюдений «красного смещения» в спектрах галактик.

- Формулировать закон Хаббла.
- Определять расстояние до галактик на основе закона Хаббла.
- Оценивать возраст Вселенной на основе постоянной Хаббла.
- Интерпретировать обнаружение реликтового излучения как свидетельство в пользу гипотезы горячей Вселенной.
- Классифицировать основные периоды эволюции Вселенной с момента начала ее расширения – Большого взрыва.
- Интерпретировать современные данные об ускорении расширения Вселенной как результата действия антитяготения «темной энергии» – вида материи, природа которой еще неизвестна.

5.4. Субпредметные компетенции

Одной из важнейших предметных компетенций учащихся является учебно-познавательная. Она может включать:

– *Информационные субкомпетенции* (умение работать с учебником, текстом, дополнительной литературой, составить план прочитанного, выделить главное, работать с астрономическими таблицами и диаграммами).

– *Интеллектуальные субкомпетенции* (анализ, синтез, обобщение, прогнозирование, сравнение, классификация, исследование, моделирование и проектирование, рефлексия).

– *Организационные субкомпетенции* (определение цели, выделение критериев успеха и оценки, планирование, самоорганизация на деятельность, самоанализ и самоконтроль, самооценка, самокоррекция и рефлексия).

– *Коммуникативные субкомпетенции* (умение ставить вопросы, слушать и слышать, участвовать в дискуссии, работать в группе, осуществлять взаимоконтроль и взаимную оценку).

– *Субкомпетенции функциональной грамотности* (умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания).

– *Математические субкомпетенции* (умение проводить вычисления, включая округление и оценку (прикидку) результатов действий, использовать для подсчетов известные формулы; умение извлечь и интерпретировать информацию, представленную в различной форме (таблиц, диаграмм, графиков, схем и др.; умение вычислять длины, площади и объемы реальных объектов при решении практических задач).

Сейчас профессии, связанные с компьютерами, – одни из самых популярных среди молодежи. Многие выпускники вузов разных специальностей становятся программистами благодаря хорошей физико-математической подготовке, включающей отличное знание компьютеров. В астрономии их привлекает обилие интере-

снейших компьютерных приложений. Сейчас нужны специалисты по обработке результатов астрономических наблюдений и изображений, автоматизации наблюдений, математическому моделированию. Без усвоения основополагающих принципов астрономической науки перейти на более высокий уровень астрономических экспериментов практически невозможно. Простейшие астрономические эксперименты позволят школьнику наглядно дать ответы на такие вопросы, как например: Чем отличается геостационарная орбита спутника от геоцентрической? Как определить массу Земли или Солнца? Как получается, что Луна всегда повернута к нам одной стороной? Почему кольца Сатурна прозрачные? Оказывается, что дать ответы на эти и ряд других подобных вопросов можно без долгих вербальных объяснений и рассуждений (которые могут быть не всегда ученику понятны и интересны), а только на основе простого астрономического эксперимента.

6. Методические подходы к формированию компетентностного подхода в астрономии

В образовательной практике компетентностный подход может быть реализован учителем, если его действия будут направлены на развитие в классе «развивающей» среды. К необходимым условиям этого следует отнести создание следующих ситуаций:

- Учить задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме. Необходимо чаще использовать вопрос «Почему?», чтобы научить мыслить причинно: понимание причинно-следственных связей является обязательным условием развивающего обучения.

- Демонстрировать учащимся, что осознание того, что я чего-то «не знаю», «не умею» или «не понимаю», не только не стыдно, но является первым шагом к «знаю», «умею» и «понимаю».

- Учить организовывать планирование, анализ, рефлексия, самооценку своей учебно-познавательной деятельности.

- Понимать осознанность цели работы и ответственности за результат.

- Поощрение за попытки что-то сделать самостоятельно.

- Демонстрировать заинтересованность в успехе учащихся по достижению поставленных целей.

- Включать учащихся в разные виды деятельности.

- Побуждать к выражению и обоснованию своей точки зрения, отличной от точек зрения окружающих.

- Создавать разные формы мотивации, позволяющие включать в мотивированную деятель-

ность разных учащихся и поддерживать их активность.

- Создавать условия для проявления инициативы на основе собственных представлений.

- Учить не бояться высказывать свое понимание или способы решения какой-либо проблемы, особенно в тех случаях, когда оно расходится с пониманием большинства. Помогать ученикам справляться с ошибками.

- Учить задавать вопросы и высказывать предложения.

- Выступать устно и письменно по результатам своего исследования.

- Учить выслушивать и стараться понять мнение других, но иметь право не соглашаться с ним.

- Учить определять свою позицию относительно обсуждаемой проблемы.

- Доводить до полного понимания учащимися оценки результатов их работы.

- Учить осуществлять самооценку своей деятельности и ее результатов по известным критериям.

- Делиться с учениками своими мыслями и ожиданиями относительно обсуждаемой проблемы, темы или конкретной ситуации их деятельности.

Таким образом, компетентностный подход предусматривает ориентацию учебного процесса на развитие самостоятельности и ответственности ученика за результаты своей деятельности. Формирование компетентностей учеников обусловлено не только содержанием образования. Центральным моментом в организации обучения в духе компетентностного подхода является поиск и освоение таких форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной учебной деятельности самих учащихся. Таких форм в мировом опыте довольно много [18]. Это различные формы проблемного, проектного и личностно-ориентированного обучения, практико ориентированного обучения, использование ИКТ, интерактивных технологий, деятельностный подход и др. Общий знаменатель всех форм обучения, направленных на развитие или формирование ключевых компетенций можно сформулировать так: это смещение акцента с односторонней активности учителя на самостоятельное учение, ответственность и активность самих учеников.

Так как одно из ведущих требований при переходе к компетентностному подходу заключается в предоставлении большей степени свободы и ответственности самому ученику, то многие изменения в деятельности учителя связаны с переориентацией его работы на развитие мотивации и активности самого ученика. По сути дела задачей учителя становится помощь ученику.

Таким образом, главная особенность компетентностного подхода как педагогического явления – это не специфические предметные уме-

ния и навыки, даже не абстрактные умственные действия или логические операции, а универсальные, конкретные, жизненные, необходимые человеку любой профессии, возраста, способы решения проблемных ситуаций. Комплекс этих жизненных умений является центральным в системе компетентностного подхода, а также конечным результатом обучения.

Чем же должен руководствоваться учитель, понимая необходимость формирования ключевых компетенций у своих учеников? Прежде всего, независимо от технологий, методов, приемов, которые использует учитель, он должен помнить правило: главное – это не предмет, которому вы учите, а личность, которую вы формируете. Не предмет формирует личность, а учитель своей деятельностью, связанной с изучением предмета.

Следует заметить, что внедрение компетентностного подхода в учебный процесс часто осуществляется на интуитивном уровне, с опорой на традиционные наработанные методики и практический опыт учителей, несколько в стороне остались подходы к оцениванию компетенций.

Анализ литературных источников показывает, что одной из важных и наиболее трудных является проблема оценивания уровня сформированности компетенций как обучающихся, так и специалистов [2; 3; 14].

Параллельно заметим, что вопрос оценивания компетенций окончательно пока не решен в вузовской среде и тем более на уровне общеобразовательных школ. Ведь для этого требуется не только сформировать определенные компетенции, но и разработать критерии, выявить и зафиксировать, какие из компетенций и на каком уровне сформированы. Данный момент только начинает осознаваться педагогической общественностью.

Оценочные средства для компетенций отличаются от оценочных средств привычного каждому учителю контроля знаний, умений и навыков тем, что все формируемые у ученика компетенции являются интегральными, комплексными характеристиками уровня его достижений.

Обычно среди видов оценочных средств для выявления уровня сформированности компетенций выделяют количественные и качественные средства. Среди количественных оценочных средств Н.Ф. Ефремова [2] называет стандартизированные анкеты и стандартизированные тесты. К качественным оценочным средствам она относит опросники, кейс-измерители, портфолио и задания творческого уровня – рис. 6. Особый вид оценочных средств занимают задания, сочетающие качественный и количественный уровни измерений и оценивания. В этот вид оценочных средств входят по классификации Н.Ф. Ефремовой тесты учебных достижений и компетентностные задания.



Рисунок 6 – Классификация видов оценочных средств.

Разработанные нами ранее тесты учебных достижений по курсу «Астрономия» [1] содержат более 150 тематических заданий, каждое из которых составлено по пяти уровням сложности. Тесты соответствуют учебной программе и учебнику, могут служить одним из видов оценки уровней сформированности предметных компетентностей учащихся. Учебные астрономические эксперименты позволяют оценить субпредметные компетенции учащихся.

В некоторой степени тесты учебных достижений и астрономические эксперименты также позволяют в некоторой степени выявить и оценить уровень сформированности большинства общепредметных и метапредметных компетенций учащихся.

Рассмотренные нами выше тесты учебных достижений и учебные эксперименты относятся к оценочным средствам с низкой формализацией. Они носят черты субъективности, так как зачастую для них размыта оценочная шкала. К оценочным процедурам и средствам с высокой степенью формализации относят стандартизированные тесты и тесты-опросники. Они соотносены с индивидуальными особенностями и предпочтениями в связи с уровнем освоения компетенции.

Формализованные средства оценки должны быть стандартизованы по содержанию, процедуре, способам обработки и методам интерпретации результатов посредством составления единых требований, модельных ответов и шкал оценивания.

Кейс-измеритель – совокупность ситуационных моделей. Как правило, содержит специальные проблемные задачи для решения которых необходимо проанализировать ситуацию, требующую актуализировать комплекс профессиональных знаний. Обычно кейсовая система измерений используется при подготовке экономистов, менеджеров, юристов [10; 19].

Портфолио представляет собой набор материалов, структурированных определенным образом. Цель его создания сводится к доказательству прогресса в обучении по результатам, приложенным усилиям, материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности [20]. Портфолио не используется для сравнения обучающихся между собой, оно ориентировано на самооценку, активное и сознательное отношение к процессу и результатам обучения.

Заключение. Специфические требования к содержанию обучения любого учебного предмета: формировать гибкие, мобильные знания, а также умение применять их в нетипичных ситуациях. Для решения этой педагогической задачи и должен успешно применяться компетентностный подход.

Компетентностный подход, в рамках личностно ориентированной парадигмы, задает набор компетенций, направленных на смысловую составляющую любого вида профессиональной деятельности. Обладая такими компетенциями, возникающими в результате специально инициированной учебной деятельности, обучаемый получает возможность выстраивать свою индивидуальную учебную деятельность адекватно условиям современности. Компетентностный подход выступает в качестве оппонента утвердившейся давно «ЗУНовской» парадигме.

Основными результатами деятельности образовательных учреждений должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, информационной, правовой и других сферах.

Таким образом, компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим меняется, а точнее, по иному принципу определяется система мето-

дов обучения. В основе отбора и конструирования методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функции, которые они выполняют в образовании.

Оценивание результатов обучения в рамках компетентностного подхода позволяет совершенствовать содержание обучения, обеспечивать обратную связь между учителем и учениками, активизировать их самостоятельную работу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданович, В.М. Формирование предметных компетенций школьников по трудовому обучению / В.М. Богданович // *Профессиональное образование*. – 2013. – № 4. – С. 64–69.
2. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. – М.: Изд-во «Национальное образование», 2012. – 416 с.
3. Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
4. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
5. Галузо, И.В. Астрономические эксперименты – специфическая форма заданий для учащихся / И.В. Галузо // *Педагогические инновации-2017: материалы междунар. науч.-практ. интернет-конференции, Витебск, 17 мая 2017 г.* – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – С. 171–173.
6. Галузо, И.В. Астрономические эксперименты / И.В. Галузо // *Юный техник и изобретатель*. – 2017. – № 1–12.
7. Безрукова, В.С. Педагогика / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Изд-во Свердлов. инженер.-пед. ин-та, 1993. – 320 с.
8. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
9. Огарев, Е.И. Компетентность образования: социальный аспект / Е.И. Огарев. – М.: РАО ИОВ, 1995. – 234 с.
10. Татур, Ю.Г. Образовательный процесс в вузе: методология и опыт проектирования / Ю.Г. Татур. – М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2009. – 153 с.
11. Сахарова, Н.С. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н.С. Сахарова // *Вестн. Омск. гос. ун-та*. – 1999. – Вып. 3. – С. 51–58.
12. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
13. Коростелев, А.А. Компетентностный подход: проблемы терминологии / А.А. Коростелев, О.Н. Ярыгин // *Вектор науки Тольяттин. гос. ун-та*. – 2011. – № 2. – С. 212–220.
14. Кудрявцева, Е.И. Компетенции и менеджмент: компетенции в менеджменте, компетенции менеджеров, менеджмент компетенций: монография / Е.И. Кудрявцева. – СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2012. – 340 с.
15. Рубцов, В.В. Компетентностный подход как концептуальная основа связи профессионального образования и профессионального труда / В.В. Рубцов, Ю.М. Забродин // *Вестн. практ. психологии образования*. – 2012. – № 3. – С. 3
16. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учеб. пособие / А.В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 2007. – 640 с.
17. Чучалин, А.И. «Американская» и «болонская» модель инженера: сравнительный анализ компетенций / А.И. Чучалин // *Вопросы образования*. – 2007. – № 1. – С. 84–94.
18. Запрудский, Н.И. Технология исследовательской деятельности учащихся: сущность и практическая реализация / Н.И. Запрудский // *Фізика: проблеми викладання*. – 2009. – № 4. – С. 51–57.
19. Галузо, И.В. Астрономия. 11 класс: тематический контроль: пособие для учителей / И.В. Галузо, В.А. Голубев, А.А. Шимбалев. – Минск: Аверсэв, 2017. – 208 с.
20. Галузо, И.В. Портфолио учителя: вопросы и ответы / И.В. Галузо // *Современное образование Витебщины*. – 2017. – № 2(16). – С. 15–21.

**СЕКРЕТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО
УСПЕХА ПЕДАГОГА – УЧАСТНИКА КОНКУРСА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
«УЧИТЕЛЬ ГОДА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ»**



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

ВОСХОЖДЕНИЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МАСТЕРСТВУ – ПУТЬ К УСПЕХУ ПЕДАГОГА

В статье раскрывается система подготовки лучших педагогов к участию в конкурсе профессионального мастерства педагогических работников «Учитель года Республики Беларусь»: после исторического экскурса делается обзор этапов конкурса, конкурсных достижений педагогов Витебской области.

Я не верю в силу обстоятельств. В этом мире добивается успеха только тот, кто ищет нужных ему условий и, если не находит, создает их сам.

Бернард Шоу

Развитие экономических, социальных и инновационных процессов, происходящих в Республике Беларусь, вносит изменения в государственный образовательный заказ – образование и воспитание поколения с новым типом мышления, новым отношением к миру, инициативного, мобильного, способного находить нестандартные решения, решать общечеловеческие проблемы. В свою очередь изменились требования общества к современному учителю и выпускникам педагогических вузов, что способствует росту авторитета творческих учителей, стремлению педагогических работников стать профессионалами своего дела. Современная ситуация требует «педагога нового столетия». Каждое его слово, каждый поступок несут на себе печать новизны и настроение в ключе будущего. Именно поэтому переносится акцент с профессиональных знаний на уровень профес-

сиональных компетенций и субъектной позиции педагога в деятельности. Современный учитель всегда поставлен в такую ситуацию, чтобы опережать время, иначе он не будет эффективным и успешным в работе, высококомпетентным, технологичным. Следовательно, особая миссия учителя – участника конкурса профессионального мастерства как раз и заключается в том, чтобы изменить знаниевую образовательную ориентацию на создание компетентностно-ориентированного образовательного пространства учреждения образования. Сегодня важно осуществлять поиск учителя-новатора, который вносит и реализует новые, прогрессивные принципы, идеи и приемы в педагогическую деятельность; педагога-мастера с высоким уровнем компетентности в работе по обновлению методов образования, внедрению современных информационно-коммуникационных технологий, позволя-

ющих получать качественно новые результаты, востребованные обществом. Современная концепция звучит так: «Учим учиться, учим учить и учимся сами». Умение учиться самому, умение учить других – это важнейшие умения XXI века.

Основное назначение республиканского конкурса профессионального мастерства педагогических работников «Учитель года Республики Беларусь» – развитие инициативы педагогических работников, поддержка их инновационной деятельности в области педагогической практики, расширение сферы делового профессионального общения, приобретение в рамках конкурса новых компетенций, обобщение и распространение эффективного педагогического опыта творчески работающих учителей.

За 27 лет конкурс аккумулировал в себе ценный педагогический опыт, подтвердил верность лучшим традициям и стал катализатором инновационных идей, выявил целую плеяду творческих учителей-новаторов, авторов собственных эффективных методик. За этот период конкурсы оформились в профессиональное конкурсное движение, что значительно повлияло на отношение общества к сфере образования и учителям. Смоделировать образ победителя конкурса, а тем более определить секреты его успеха невозможно без аналитического исследования самих учителей – участников конкурса «Учитель года». Именно они свидетельствуют о том, как участники конкурса разных лет представляют себе успешный образ педагога-победителя:

- обладающего способностью выходить за рамки традиционного обучения;
- способного грамотно использовать на практике разработки ученых в области психологии и педагогики и создать свою авторскую систему обучения;
- готового поделиться своим опытом с другими учителями и вдохновлять коллег на творческий поиск;
- интеллигентного человека, наделенного такими качествами, как инициативность, отзывчивость, толерантность, мобильность;
- высококомпетентного предметника, имеющего фундаментальную подготовку, способного разработать оригинальные методы и приемы преподавания предмета;
- способного к инновационной деятельности, созданию проектов и программ, пропаганде педагогических идей и достижений, внедрению их в массовую практику;
- учителя, умеющего анализировать происходящие изменения в системе образования и самому самоизменяться и самосовершенствоваться;
- человека, обладающего даром убеждения и умением вести диалог, высказывать и отстаивать свою позицию широкой аудитории;

– учителя, способного научить учеников выстраивать индивидуальную траекторию жизни, быть конкурентноспособным в условиях динамично изменяющегося общества.

Практика показывает, что на путь «восхождения» к мастерству становятся, как правило, успешные педагоги, четко представляющие свою профессиональную позицию на каждом этапе «восхождения», возможный карьерный рост. У таких учителей гораздо быстрее, чем у других, появляется необходимость обращения к научному поиску, изучению передового педагогического опыта.

Актуальность и престижность данных профессиональных конкурсов подтверждается растущей из года в год популярностью и преимуществом конкурса перед другими традиционными формами. Конкурсы профессионального мастерства становятся интегративной формой, позволяющей в сжатые сроки не только повысить уровень профессиональных компетенций, но и выйти на качественно новый уровень профессионального видения, преобразовать свой уровень профессионального мышления.

Конкурсы проводятся в нашей стране с 1991 года. На первых порах это были республиканские этапы Всесоюзного конкурса. Первым и единственным «Учителем года СССР» в 1991 году стал учитель физики СШ № 49 г. Минска Гербутов Валерий Александрович.

С 1992 года конкурсы педагогического мастерства стали проводиться в Республике Беларусь. В разные годы победителями стали:

- 1992 г. – учитель английского языка СШ № 7 г. Барановичи Маслов Юрий Всеволодович,
- 1995 г. – учитель физики СШ № 1 г. Дрогичина Зданович Владимир Матвеевич,
- 1997 г. – учитель истории СШ № 2 г. Ошмяны Гинчук Валентина Васильевна,
- 2001 г. – учитель географии Ланской СШ Малоритского района Брестской области Шпетный Вадим Павлович,
- 2004 г. – учитель информатики Могилевского областного лицея Якименко Игорь Викторович, 2-е место – учитель-методист математики Браславской гимназии Мацкевич Дмитрий Геннадьевич,
- 2006 г. – учитель биологии гимназии № 4 г. Сморгони Клевец Ирина Ромуальдовна,
- 2009 г. – учитель биологии СШ № 2 г. Ганцевичи Брестской области Андрейчик Юрий Николаевич, 2-е место – учитель-методист белорусского языка и литературы гимназии № 5 г. Витебска Сухова Галина Анатольевна,
- 2011 г. – учитель английского языка гимназии № 1 г. Дятлово Зубрилина Инесса Владимировна, 2-е место – учитель физики средней школы № 16 г. Полоцка Шиц Дмитрий Анатольевич,

2014 г. – учитель истории средней школы № 11 г. Молодечно Жук Виктор Эдуардович, 2-е место – учитель начальных классов средней школы № 3 г. Глубокое Мацулевич Светлана Устиновна; *1-е командное место Витебской области среди команд республики.*

В суперфинале победителями в предметных номинациях стали:

Цыманович Владимир Вячеславович, учитель информатики базовой школы № 10 г. Новополоцка,

Мацулевич Светлана Устиновна, учитель начальных классов средней школы № 3 г. Глубокое,

Хаданенок Ирина Болеславовна, учитель изобразительного искусства средней школы № 1 г. Новополоцка,

2017 г. – «Учитель года Республики Беларусь – 2017» – Румянцева Светлана Леонидовна, учитель белорусского языка и литературы Боровухской средней школы № 15 г. Новополоцка. Она набрала наибольшую сумму баллов в первом, втором и третьем турах конкурса; *1-е командное место Витебской области среди всех областей республики.*

Из восьми суперфиналистов от Витебской области 3 педагога взяли высшую планку профессионального мастерства – стали победителями в предметных номинациях:

– лучшим историком в номинации «История, обществоведение» стал учитель средней школы № 3 г. Орши Иванов Андрей Михайлович,

– лучшим учителем биологии в номинации «Химия, биология» – учитель биологии гимназии № 5 г. Витебска, магистр педагогических наук Юрьева Марина Валентиновна.

Лауреатом конкурса (3-е место) стала Щеглова Наталья Владимировна, учитель математики средней школы № 31 г. Витебска.

Важно отметить, что *Светлана Леонидовна Румянцева* стала лучшей из лучших в Республике Беларусь и получила высокое звание «Учитель года Республики Беларусь – 2017» и абсолютный приз – «Хрустальный журавль». Данный конкурс стал значимым событием в жизни педагогического сообщества и культурной жизни Витебской области, органично вписался в историю важнейших состязаний, праздников и конкурсов 2017 года.

Сложившаяся команда участников, пройдя ряд серьезных состязаний и этапов восхождения к мастерству, наращивания профессиональных компетенций, приобрела большой творческий опыт, состоялось признание их личностных качеств. Все члены команды сегодня олицетворяют своего рода эталон современного педагога, ищущего, уверенного в своих силах, успешного и побеждающего. А это свидетельство качества современного национального образования и перспективы его будущего.

Огромная ценность профессионального конкурса – в его многоэтапности и массовости. По сути, он начинается внутри школьного коллектива, переходит на районный (городской) уровень, а затем на областной и республиканский уровни.

Так, в 2016/2017 учебном году в главном педагогическом соревновании приняли участие от учреждений образования Витебской области более 3000 педагогов, в областном этапе – 133 педагога, из них на республиканский этап вышло 8 педагогов-профессионалов.

Конкурсы «Учитель года Республики Беларусь – 2014, 2017» считаются поворотными в истории конкурсного движения. Новый формат конкурса (предметно-тематические секции) способствует более объективной оценке профессионализма педагогов, увеличению количества участников.

Отличительной особенностью последнего конкурса является введение 8 предметных номинаций, содержание которых направлено на совершенствование профессиональных компетенций педагогов в области теории и методики преподавания учебного предмета и на развитие предметных методик на основе обобщения достижений педагогов-практиков, что позволяет:

– повысить качество образования по учебным предметам;

– определить тенденции развития образования по учебным предметам и выявить лучший практический опыт;

– оценить объективно степень подготовки каждого педагога по учебному предмету;

– повысить уровень методической работы с педагогами на уровне учреждения образования, района, области.

Важно отметить, что подготовка для каждого конкурсанта к IV республиканскому этапу конкурса является настоящей школой повышения квалификации, поскольку педагог в этот период наиболее интенсивно направляет свои усилия на осмысление и конкретизацию педагогического опыта в логической последовательности (Что я делаю? Для чего я делаю это? Как я делаю это? Какой результат получаю, используя это?); на отработку практических материалов (разработки уроков, дидактического материала, технологических карт и др.), наиболее полно раскрывающих индивидуальный стиль и систему его работы.

В связи с этим в Витебском ОИРО целенаправленно проводятся обучающие курсы повышения квалификации участников конкурса на основе дифференцированной образовательной программы. Особое значение приобретает использование технологии научно-методического сопровождения педагогов, что обеспечивает развитие их профессиональной компетентности для подготовки по требованиям конкурсных ме-

роприятий. Все это является предпосылкой для успешного, в плане профессионального роста, прохождения конкурсных мероприятий, а также для будущей победы каждого конкурсанта.

Конкурс «Учитель года Республики Беларусь – 2017» был очень сложным испытанием, было много трудных этапов. Каждый участник в соревнованиях представлял не только свой район, но и свою область, самоотверженно боролся за высокий результат, стараясь выглядеть достойно, грамотно, чтобы не подвести свою команду.

На первом этапе необходимо было представление системы своей педагогической деятельности по теме «Учить детей учиться» или «Чтобы дети хотели учиться». Нужно было использовать рефлексивный подход к описанию педагогического опыта, проанализировать и обосновать свои педагогические идеи, находки, методы и приемы, объяснить их действенность на основе синтеза теории и своей практической работы. Главное в обобщении опыта – увидеть в частном общее и дать ему теоретическое обоснование, сделать выводы и объяснить, с помощью чего и каким образом достигаются положительные результаты повышения уровня мотивации и уровня познавательной активности учащихся в образовательном процессе, чтобы дети хотели учиться самостоятельно и с интересом. Задача – организовать учебный процесс так, чтобы он стал познавательным, творческим, демонстрирующим возможности применения полученных знаний и способность обучающегося к самообучению. Отсюда участники и определяли выбор тем для письменного обобщения собственного опыта педагогической деятельности:

1. Применение практико-ориентированных заданий на учебных занятиях по биологии как средства активизации познавательной деятельности учащихся (Юрьева Марина Валентиновна).

2. Система рациональных приемов опережающего обучения как средство формирования познавательной активности учащихся на уроках математики (Щеглова Наталья Владимировна).

3. Выкарыстанне сістэмы пазнавальных заданняў на ўроках беларускай мовы ў V–VII класах як эфектыўны сродак фарміравання вучэбнай матывацыі (Румянцава Святлана Леанідаўна).

4. Учить детей учиться посредством использования видеоматериалов и системы заданий к ним на уроках истории для повышения уровня познавательной активности учащихся (Иванов Андрей Михайлович).

5. Использование возможностей Интернет-технологий для активизации познавательной деятельности учащихся при изучении английского языка (Лукша Ольга Васильевна).

6. Использование информационно-коммуникационных технологий в начальных классах для формирования у младших школьников умения учиться самостоятельно (Боровкова Оксана Николаевна).

Жюри конкурса особо отметило и высоко оценило авторский опыт данных педагогов-конкурсантов, в котором четко отражены основные идеи активизации познавательного интереса и мотивации школьников и их конкретная практическая реализация в образовательном процессе. Систематизированное целостное описание педагогического опыта было глубоким, полным, осмысленным учителями и перспективным для дальнейшего развития опыта.

На втором этапе состоялось творческое самопредставление команды. Команда педагогов региона выступала на сцене с 30-минутным самопредставлением, которое было разделено по времени на 10 частей. Оно было связано единой сюжетной линией, соответствовало образовательной концепции и идее «Современный педагог – преданный солдат, сражающийся в едином строю за наше будущее! За наших детей!» и было направлено на демонстрацию достижений педагогической практики в регионе, отражая результативность и вклад каждого из конкурсантов в развитие образования Витебской области.

Третий этап – конкурс «Открытый урок». Именно урок был и остается самым главным в конкурсных испытаниях. Это очень ответственное и волнующее событие для всех. Наибольшие баллы, а значит, и возможность победить, получает лишь тот, кто лучше других умеет продемонстрировать жюри свои профессиональные компетенции, способности и личностные качества.

Программа конкурса «Учитель года Республики Беларусь» включает проведение двух уроков в незнакомом классе:

– открытый урок (занятие) – домашняя заготовка педагога – «Звездный урок»;

– открытый урок (занятие) – импровизация (выбор класса и темы по жеребьевке жюри) – «Ночной урок».

Главным требованием было проведение уроков с позиции компетентностного обучения. При постановке цели, задач необходимо исходить из того, что рост ребенка возможен через развитие его деятельности, формирование компетенций, универсальных учебных действий. Для определения задач урока нужно дать ответ на главные вопросы:

– Что должен научиться делать ученик на этом уроке?

– Каков итоговый продукт его практико-теоретической деятельности?

Поэтому научить ученика учиться – это определять цели познавательной деятельности; выбирать необходимые источники информации; находить оптимальные способы; учиться решать проблемы, связанные с реализацией учебных ситуаций; добиваться поставленной цели; самостоятельно оценивать полученные результаты; организовывать свою деятельность; принимать решения; сотрудничать с другими учениками.

Так, в «Звездном уроке» (заранее подготовленный урок) участники команды Витебской области заняли 2-е и 3-е места в своих предметных номинациях.

1. Настаўнік: *Румянцава Святлана Леанідаўна*. Предмет: беларуская мова. Клас: 8. Тэма ўрока: Словазлучэнне як сінтаксічная адзінка. Граматычнае значэнне словазлучэння (азнаямленне).

2. Учитель: *Иванов Андрей Михайлович*. Предмет: история. Класс: 8. Тема урока: Реформация в Германии.

3. Учитель: *Лушка Ольга Васильевна*. Предмет: английский язык. Класс: 8. Тема урока: Мир полон чудес. Говорение.

4. Учитель: *Юрьева Марина Валентиновна*. Предмет: биология. Класс: 11. Тема урока: Взаимодействие экологических факторов. Лимитирующий фактор.

В «Ночном уроке» (урок по теме, предлагаемой жюри накануне) – 1-е место в номинации: Юрьева Марина Валентиновна, Иванов Андрей Михайлович, Румянцова Светлана Леонидовна.

Четвертый этап – проведение мастер-классов, которые должны обязательно отражать основные идеи опыта собственной педагогической деятельности, соответствие содержания мастер-класса заявленной теме:

1. Использование рациональных приемов для формирования устойчивого познавательного интереса на уроках математики (Щеглова Наталья Владимировна).

2. Сістэма пазнавальных заданняў як сродак фарміравання вучэбнай матывацыі і развіцця творчасці і інтэлекту (Румянцава Святлана Леанідаўна).

3. Реализация практико-ориентированного подхода при обучении биологии, или как научить детей уму-разуму (Юрьева Марина Валентиновна).

4. Использование видеофрагментов на уроках истории: от эффектности к эффективности (Иванов Андрей Михайлович).

В проведении мастер-классов конкурсанты очень ярко проявили свою авторскую индивидуальность, коммуникативные качества, отразили основные идеи опыта собственной педагогической деятельности, представили методические

находки и достижения для участников мастер-класса. Каждый из них презентовал свою оригинальную систему приемов, методов, способов организации мастер-класса: умение мобилизовать творческий потенциал участников, обратной связи на занятии и рефлексии. Члены жюри отметили высокий уровень оперирования предметными знаниями и компетенциями, эффективность и продуктивность полученных результатов для участников мастер-класса.

Пятый этап – психологическое и педагогическое тестирование в целях проверки знаний в области преподаваемого учебного предмета, педагогики и психологии. Часть А включала вопросы по теории и методике преподавания учебного предмета (направления деятельности), часть Б – по педагогике и психологии. Особенно трудным для всех было предметно-методическое тестирование, которое включало 60 вопросов на знание содержания предмета и решение практических заданий высокого уровня сложности.

После финала в суперфинал конкурса прошли три участника из команды Витебской области. За звание абсолютного победителя боролись восемь победителей предметных номинаций. Победители номинаций проводили мини-уроки по теме, заданной жюри, участвовали в пресс-конференции, выступили в роли оратора.

Первым, самым важным и самым весомым испытанием, безусловно, являлся открытый мини-урок по теме «Как найти свое место в жизни?» на сцене, где в качестве учеников были финалисты этого конкурса. Каждый провел 20-минутный урок, постарался проявить все свое педагогическое мастерство, показать себя как профессионала и креативную личность.

Вторым испытанием стала своеобразная пресс-конференция, в ходе которой жюри задало каждому участнику по два вопроса. Ответы на них продемонстрировали педагогическую эрудицию и мобильность каждого из участников, понимание тенденций развития образования и общества.

На третьем испытании суперфиналисты выступили в роли оратора. Они блеснули своим красноречием по теме «Учитель вчера, сегодня, завтра» и не только раскрыли, как развивалась педагогическая наука и образовательная практика, но и убедительно спрогнозировали образ учителя будущего. Учитель – чуть ли не единственная профессия, в которой профессиональные качества человека так же важны, как и личные качества. Это значит, что учитель вчера, сегодня, завтра – это человек с богатым внутренним миром и большой душой, видящий лучшее в другом человеке, способный возрождать души детей, наделенный Разумом, Добротой и Любовью.



Среди суперфиналистов в номинациях по итогам трех этапов конкурса был определен главный победитель – Румянцева Светлана Леонидовна – «Учитель года Республики Беларусь – 2017». По результатам выступлений и набранным баллам в мероприятиях финала и суперфинала команда области продемонстрировала собственное мировоззрение, продуктивный опыт и покорила всех эрудицией, артистическими способностями, чем воодушевила не только жюри, но и всех болельщиков. Главный итог – это 1-е командное место среди всех областей республики.

По многочисленным отзывам членов жюри конкурса и главных соперников, которые не скрывали своих высоких оценок, наша команда – сильные педагоги! Думаю, это очень точное определение. Именно сильные люди выбирают профессию педагога, потому что она очень многогранна и многопланова, требует большого количества времени и усилий, прежде всего, на самоподготовку, самоотдачу и самосовершенствование.

Поэтому «Учитель года» – это не только высокопрофессиональный предметник, имеющий хорошую фундаментальную подготовку, владеющий общей педагогической и психологической культурой, но и педагог, обладающий компетенциями выходить за рамки сложившихся традиционных подходов, умеющий работать в инновационном режиме, который мотивирует детей

к самостоятельности, познавательной активности, развивает продуктивное мышление и интеллектуально-творческие способности.

Участие в конкурсе для каждого из его участников стало не просто вершиной профессионального роста и мастерства, но и той вершиной, с которой начинается новое восхождение педагога к успеху, способность генерировать успех снова и снова, силой своего выбора, благодаря своим личным качествам и творческим свершениям, к достижению более высокого уровня качества образования и его значимости в обществе. Успех для педагога – это не случайность, а закономерность, если он его целенаправленно добивается. Только в этом случае, когда успех в деятельности делается устойчивым, постоянным, начинается цепная реакция, которая высвобождает огромные, скрытые резервы личности, несущие неисчерпаемые возможности человека.

Обогащенные новым опытом, контактами со столь же успешными коллегами, получившие высокое признание своих профессиональных качеств, победители готовы к передаче методических идей «из рук в руки», распространению успешных педагогических практик, своего эффективного педагогического опыта в массовую практику. Они несут сегодня высокую ответственность – *лидеров в системе образования Витебской области!*

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ



Федьков Григорий Сергеевич,
*профессор кафедры изобразительного
искусства ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат педагогических наук, доцент*

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ – ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Нынешние условия развития общества и образования предъявляют высокие требования к подготовке преподавателя изобразительного искусства. Исследовательская работа студентов художественно-педагогических специальностей на педагогической практике представляет собой один из компонентов практико-ориентированной профессиональной подготовки. Назначение исследовательской деятельности – реализация связи между теоретической подготовкой будущих преподавателей изобразительного искусства к выполнению исследовательских функций и практическим формированием опыта ее осуществления в реальной педагогической деятельности. Характер и задачи исследовательских заданий соотносятся с формируемыми в период педагогической практики умениями студентов осуществлять руководство учебной и воспитательной работой учащихся.

Введение. Исследовательская деятельность студентов художественно-педагогических специальностей регламентируется Положением о педагогической практике в университете, образовательным стандартом высшего образования.

Целью данной статьи является обоснование методического обеспечения исследовательской работы студентов на педагогической практике.

Понятийный аппарат исследовательской работы. В отечественной науке организация опытно-экспериментальной работы в педагогическом исследовании предполагает:

– постановку проблемы – *противоречие между необходимостью узнать что-либо и отсутствием знания в данный момент;*

– определение темы – *объект исследования.*

При написании картины тема – объект художественного отражения;

– формулирование цели исследования – *выявление причинно-следственных связей и зако-*

номерностей в педагогических явлениях и разработка на их основе методических рекомендаций;

– постановку задач – *перечень вопросов, на которые следует дать ответ, чтобы достичь цели;*

– определение объекта исследования – *педагогическое пространство, в рамках которого находится то, что будет изучаться;*

– установление предмета исследования – *закономерности процессов, которые происходят в педагогическом пространстве;*

– определение области исследования – *передовой педагогический опыт, учебная и воспитательная работа в учреждениях образования;*

– выявление источников исследования – *продукты художественного творчества учащихся, школьная документация;*

– применение методов педагогического исследования – *изучение научно-методических материалов и документов об образовании, анализ, синтез, сравнение, ранжирование, обобщение,*

абстрагирование, конкретизация, систематизация, формализация (теоретические методы; наблюдения, педагогический эксперимент, методы педагогических измерений, анализ результатов учебной деятельности студентов и школьников, анализ и обобщение передового педагогического опыта, опросные методы (беседа, интервьюирование, анкетирование контактное и заочное (эмпирические методы));

– разработку критериев, по которым будут оцениваться результаты исследования;

– выбор методики анализа начального и конечного состояния исследуемых объектов;

– определение этапов опытно-экспериментальной работы и временных интервалов, исполнителей и т.д.;

– обработку, анализ, сравнение, обобщение полученных фактов, выводы, разработку рекомендаций по использованию результатов исследования в художественно-педагогической практике;

– оформление и представление результатов научной работы [При подготовке данного материала мы опирались на Положение о проведении педагогического эксперимента по теме диссертации, разработанного учреждением образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» от 15.01.2016 № 09-1/2, г. Минск].

Таким образом, исследовательское задание должно иметь:

– актуальную тему, соответствующую современному развитию художественно-педагогического образования и решению практических задач обучения и воспитания учащихся;

– обстоятельный анализ психолого-педагогической, искусствоведческой, научно-методической литературы по теме исследования и состояния изучаемого материала на практике;

– применение современных методов исследования;

– описание и анализ самостоятельно выполненных автором работ и экспериментов;

– наличие в исследовании обоснованных выводов и практических рекомендаций.

Содержание исследовательских заданий.

Содержание исследовательских заданий соотносится с основными задачами педагогической практики и определяется требованиями стандарта высшего педагогического образования и квалификационной характеристикой специалиста.

Основная цель исследовательской работы – формирование и развитие у будущих преподавателей изобразительного искусства умения изучать эффективность процесса обучения и воспитания учащихся. В данной статье в качестве объектов исследования мы рассматриваем эстетическое, художественное, нравственное, экологическое, этническое, патриотическое,

идеологическое воспитание учащихся как элементов формируемой в условиях занятий по изобразительному искусству духовной культуры. Предмет исследования – процесс формирования духовной культуры учащихся.

Эстетическое воспитание учащихся средствами природы. Цель: исследование умений учащихся видеть красоту объектов и явлений природы.

Задачи:

– выявить у учащихся (сельских и городских школ) характерные эстетические представления о природе, особенности оценивания ими природных объектов и явлений;

– охарактеризовать умение воспринимать и посылно претворять возникшие чувства и переживания эстетического в природе в собственных художественных работах;

– выявить степень эмоционально-чувственного, осмысленного постижения художественного образа природы в произведениях изобразительного искусства;

– изучить понимание учащимися эстетических ценностей;

– установить характер отношения учащихся к эстетическому многообразию в природе.

Объект: эстетическое воспитание учащихся.

Предмет: процесс эстетического воспитания учащихся средствами природы на занятиях по изобразительному искусству.

Вопросы для учащихся:

1. Назовите произведения пейзажного жанра белорусских художников.

2. Чем красиво небо ранним утром, во время заката, во время грозы, в жаркий летний день, в облачный день и т.д.?

3. Кого и что напоминают вам плывущие по небу облака?

4. Чем ценны для вас домашние животные?

5. За что вы цените лес, парк, реку, озеро?

6. Чем ценна для вас природа?

Критерии: знание произведений искусства (их авторов), в которых раскрывается красота природы. Умение видеть разнообразную эстетическую ценность природы, эмоциональность, образность, полнота, качество высказываний в процессе оценочной деятельности, глубина, точность сенсорного восприятия. Умение высказывать отношение к природе, применяя такие категории, как «красивое», «прелестное», «прекрасное» «необыкновенное», «удивительное» и т.п., проводить эстетический анализ и оценивать объекты и явления природы, опыт общения с природой.

Литература

1. Смольянинов, И.Ф. Природа в системе эстетического воспитания / И.Ф. Смольянинов. – М.: Просвещение, 1984. – 207 с.

2. Федьков, Г.С. Красота вокруг нас / Г.С. Федьков // Пачатковая школа. – 2010. – № 6. – С. 27–29.

3. Федьков, Г.С. Теория и методика обучения изобразительному искусству: учеб. пособие / Г.С. Федьков. – Минск: РИВШ, 2015. – 226 с.

Художественное воспитание школьников. Цель: исследование понимания учащимися искусства как средства приобщения к иному опыту.

Задачи:

– установить степень понимания учащимися изобразительно-выразительных средств, при помощи которых запечатлена действительность в произведениях искусства;

– определить умение выражать учащимися художественными средствами разнообразие своих чувств и настроений, свое отношение к предметам и явлениям окружающего мира;

– выявить умение учащимися выражать свое отношение к произведению искусства, понимание его художественной ценности;

– проследить умение учащимися общаться по поводу искусства, используя специальные слова и термины;

– установить умение учащимися накапливать жизненный опыт в процессе восприятия произведений искусства.

Объект: художественное воспитание учащихся.

Предмет: процесс художественного воспитания учащихся на занятиях по изобразительному искусству.

Вопросы для учащихся:

1. Какие вы знаете виды искусства?
2. Назовите жанры изобразительного искусства.
3. Назовите выразительные средства живописи, графики, скульптуры, декоративно-прикладного искусства.
4. Какие произведения искусства белорусских художников вы знаете?
5. Какие чувства у вас возникают при встрече с картинами: а) пейзажного, анималистического, исторического, батального жанра?
6. Что такое натюрморт? Назовите его виды.
7. Чем ценны для вас встречи с произведениями искусства?

Критерии: знание учащимися видов и жанров изобразительного искусства; понимание роли выразительных средств искусства в передаче чувств и мыслей художника; эмоциональность, образность, полнота, качество высказываний в процессе оценочной деятельности; понимание искусства как средства приобщения к духовным ценностям народа.

Литература

1. Семенова, М.Н. Развитие художественного восприятия у младших школьников /

М.Н. Семенова // Вопросы художественного развития школьников на занятиях изобразительным искусством: сб. науч. тр. / под ред. Б.П. Юсова. – М.: Изд. АПН СССР, 1981. – С. 29–48.

2. Таланцава, Н.Ф. Мастацтва бачыць свет: вучэб. дапаможнік па выяўл. мастацтве для 5-га класа агульнаадукац. школ / Н.Ф. Таланцава. – Мінск: Беларусь, 1998. – 232 с.

3. Федьков, Г.С. Если видишь на картине... Художественное воспитание в формировании духовной культуры / Г.С. Федьков // Пачатковая школа. – 2013. – № 7. – С. 47–51.

4. Федьков, Г.С. Теория и методика обучения изобразительному искусству: учеб. пособие / Г.С. Федьков. – Минск: РИВШ, 2015. – 226 с.

Нравственное воспитание. Цель: исследование возможностей уроков изобразительного искусства в нравственном воспитании учащихся.

Задачи:

– проанализировать школьную программу по изобразительному искусству с целью установления содержащегося в ней потенциала нравственного воспитания школьников;

– изучить высказывания учащихся о произведениях искусства, показывающих разнообразные человеческие действия, поступки, характеры;

– установить отношение учащихся к поступкам сказочных героев в процессе выполнения иллюстраций к сказкам;

– выявить отношение учащихся к нравственным ценностям.

Объект: нравственное воспитание учащихся.

Предмет: процесс нравственного воспитания учащихся в ходе выполнения иллюстраций к сказкам.

Вопросы для учащихся:

1. Назовите свои любимые сказки и за что вы их любите?
2. Назовите художников, которые выполнили иллюстрации к этим сказкам.
3. Что такое иллюстрация?
4. Скажите, что вам нравится в поступках героев любимых ваших сказок и за что вы их порицаете?
5. Назовите сказку и ее персонажа, на которого вам хотелось бы быть похожим.
6. Назовите нравственные ценности белорусского общества.

Критерии: знание учащимися нравственных ценностей белорусского этноса, творчества художников-иллюстраторов; умение оценивать поступки человека, в том числе и свои, с позиций нравственных ценностей; умение высказывать свое отношение к тем или иным поступкам сказочных героев изобразительными средствами; умение объяснить свою позицию в отношении персонажей сказок.

Литература

1. Болбас, В.С. Маральна-выхаваўчы патэнцыял народнага гумару / В.С. Болбас, І.С. Сычова // Народная асвета. – 2004. – № 11. – С. 77–79.

2. Болбас, В.С. Принципы нравственного воспитания в народной педагогике белорусов / В.С. Болбас // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 86–95.

3. Орлова, А.П. Преимущество народной и научной педагогики в развитии теории нравственного воспитания: монография / А.П. Орлова; М-во образования Респ. Беларусь, Витеб. гос. ун-т имени П.М. Машерова. – Витебск, 2000. – 151 с.

4. Федьков, Г.С. Что такое хорошо. Нравственное воспитание в процессе выполнения иллюстрации к сказке / Г.С. Федьков // Пачатковая школа. – 2013. – № 8. – С. 16–19.

Экологическое воспитание. Цель: исследование возможностей уроков изобразительного искусства в экологическом воспитании учащихся.

Задачи:

- установить, в чем видят учащиеся ценность природы;
- выявить мотивы отношения учащихся к природе;
- определить, в чем видят учащиеся смысл бережного отношения к природе.

Объект: экологическое воспитание учащихся на занятиях по изобразительному искусству.

Предмет: процесс экологического воспитания учащихся на уроках по восприятию эстетического в действительности.

Вопросы для учащихся:

1. За что вы цените деревья, травянистые растения, цветы?
2. Чем красивы некошеные луга летом?
3. Кто живет в траве?
4. Можно ли сжигать на лугах, в лесу, в поле, в населенных пунктах прошлогоднюю нескошенную траву?
5. Скажите, где дольше сохраняется красота цветов: на лугу или дома в красивой вазе?
6. Какие объекты или явления природы вам нравится рисовать и почему?
7. Скажите, какие объекты или явления природы вызывают у вас приятные впечатления?
8. Назовите ваши любимые произведения художников о природе.
9. Чем ценна для вас природа?

Критерии: знание учащимися произведений белорусских художников, раскрывающих красоту природы Беларуси; понимание природы как источника эстетически ценных, жизненно необходимых объектов и явлений, нуждающихся в защите и сохранении для настоящих и будущих поколений.

Литература

1. Смольянинов, И.Ф. Природа в системе эстетического воспитания / И.Ф. Смольянинов. – М.: Просвещение, 1984. – 207 с.

2. Шумскі, К.А. Традыцыйныя экалагічныя веды беларусаў у XIX ст. – пачатку XXI ст.: манаграфія / К.А. Шумскі; [наук. рэд. І.Г. Падпорын]; М-ва сельскай гаспадаркі і харчавання Рэсп. Беларусь, установа адукацыі “Беларускі дзяржаўны аграрны тэхнічны ўніверсітэт”. – Мінск: БДАТУ, 2011. – 191 с.

3. Федьков, Г.С. Удивительное рядом. Эстетическое освоение природы в формировании духовной культуры школьников / Г.С. Федьков // Пачатковая школа. – 2013. – № 6. – С. 22–25.

4. Федьков, Г.С. Домик в густой траве. Экологическое воспитание младших школьников в процессе эстетического освоения природы / Г.С. Федьков // Пачатковая школа. – 2013. – № 10. – С. 29–32.

Этническое воспитание. Цель: исследование возможностей уроков изобразительного искусства в этническом воспитании учащихся.

Задачи:

- выявить понимание учащимися своей этнической принадлежности;
- установить знание школьниками этнических ценностей;
- определить понимание учащимися необходимости сохранения каждого этноса как субъекта гражданского общества.

Объект: этническое воспитание учащихся.

Предмет: процесс этнического воспитания учащихся на уроках тематического рисования.

Вопросы для учащихся:

1. Что такое этнос?
2. Какие этносы проживают на территории Республики Беларусь?
3. Какие отношения сложились у белорусов с представителями других этносов?
4. Назовите традиционные народные промыслы Беларуси?
5. Каких вы знаете народных мастеров своего края?
6. Какие изделия народных мастеров вам нравятся и почему?
7. Назовите личностные качества, характерные для белоруса.
8. Нравятся ли вам изделия декоративно-прикладного искусства других народов?

Критерии: отношения учащихся к культуре, традициям, обычаям народов, проживающих в Беларуси; знание видов и жанров декоративно-прикладного искусства Беларуси; знание традиционных народных промыслов Беларуси; знание творчества народных художников Беларуси;

знание этнических ценностей белорусов; умение распознавать отличительные признаки декоративно-прикладного искусства Беларуси.

Литература

1. Болбас, В.С. Не хлебом единым: Формирование этнической культуры молодежи / В.С. Болбас // Беларус. думка. – 2009. – № 11. – С. 76–81.

2. Орлова, А.П. Этнокультурные основы формирования личности: этнопедагогический аспект / А.П. Орлова // Искусство и культура. – 2017. – № 3(27). – С. 78–83.

3. Сахута, Я.М. Сучаснае народнае мастацтва Беларусі / Я.М. Сахута. – Мінск: Беларусь, 2013. – 255 с.

4. Федьков, Г.С. Природа, искусство и народная педагогика в формировании духовной культуры школьников / Г.С. Федьков // Искусство и культура. – 2015. – № 1(17). – С. 116–124.

5. Шауро, Г.Ф. Декоративно-прикладное искусство Беларуси в контексте европейской и мировой художественной культуры / Г.Ф. Шауро // Актуальные проблемы мировой художественной культуры: материалы VII Междунар. науч. конф., посвящ. памяти проф. У.Д. Розенфельда, Гродно, 16–17 окт. 2014 г.: в 2 ч. / ГрГУ имени Я. Купалы; редкол.: Т.Г. Барановская (гл. ред.) [и др.]. – Гродно: ГрГУ, 2015. – Ч. 2. – С. 55–61.

Патриотическое воспитание. Цель: исследование понимания учащимися дефиниции «патриотизм», что они вкладывают в понятие «быть патриотом».

Задачи:

– выявить возможности уроков изобразительного искусства в патриотическом воспитании учащихся;

– установить знание учащимися произведений художников, раскрывающих красоту природы Беларуси, героическое прошлое народа, его трудовые подвиги, характер белорусов;

– изучить состояние патриотического воспитания на занятиях по изобразительному искусству в учреждениях образования различного типа.

Объект: патриотическое воспитание учащихся.

Предмет: процесс патриотического воспитания учащихся в процессе восприятия искусства.

Вопросы для учащихся:

1. Кто такой патриот?
2. Считаете ли вы себя патриотом?
3. Назовите произведения белорусских художников на патриотическую тему.
4. Надо ли быть патриотом и почему?
5. Назовите объекты природы, природные комплексы, являющиеся национальной гордостью белорусов.

6. Назовите памятники архитектуры и культуры, являющиеся национальным достоянием Беларуси.

7. Назовите знаменитых людей Беларуси, изображенных художниками в своих произведениях, прославивших Беларусь трудовыми достижениями и ратными подвигами.

Критерии: знания об историческом прошлом и настоящем Родины, родного края; понимание понятий: «патриотизм», «патриот», «Родина», «Отечество»; понятия, суждения, умозаключения о своей стране, которыми оперируют учащиеся, взаимодействуя с людьми и природой; знание произведений художников, посвященных красоте природы Беларуси, трудовым делам и ратным подвигам соотечественников.

Литература

1. Буткевич, В.В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность: пособие для педагогов общеобразовательных учреждений внешкольного воспитания и обучения / В.В. Буткевич. – Минск: Нац. ин-т образования, 2010. – 207 с.

2. Живейко, А.Д. Идеологические аспекты формирования патриотизма и гражданственности белорусского студенчества: информационные материалы для преподавателей, кураторов и студентов / М-во образования Респ. Беларусь, учреждение образования «Витебский государственный технологический университет». – Витебск: ВГТУ, 2008. – 20 с.

3. Федьков, Г.С. Любовь к природе и Отечеству. Изобразительное искусство в патриотическом воспитании школьников / Г.С. Федьков // Пачатковая школа. – 2013. – № 11. – С. 56–59.

Идеологическое воспитание. Цель: исследование возможностей уроков изобразительного искусства в воспитании у учащихся гражданской ответственности за свои действия и поступки, понимания своего «Я» в школьном коллективе, семье, обществе.

Задачи:

– выявить отношение педагогов к идеологическому воспитанию учащихся на уроках изобразительного искусства;

– изучить педагогический опыт воспитания учащихся средствами природы, искусства, народной педагогики, быть гражданином своей страны;

– установить понимание учащимися своей роли в жизни страны;

– определить знание учащимися государственных символов Республики Беларусь, символов других государств мирового сообщества;

– выявить знание учащимися произведений искусства, на которых показано отношение людей к своему Отечеству.

Объект: идеологическое воспитание учащихся.

Предмет: процесс идеологического воспитания учащихся на уроках по изобразительному искусству.

Вопросы для учащихся:

1. Какого цвета национальный флаг Беларуси?
2. Что изображено на гербе Беларуси?
3. Назовите произведения художников, на которых изображена борьба народа за свободу и независимость Беларуси.
4. Назовите картины художников, на которых изображены соотечественники, прославившие Беларусь своими трудовыми делами и ратными подвигами.
5. Назовите явления культуры, которые можно отнести к национальному достоянию современной Беларуси.
6. За что вы любите Беларусь?
7. Что для вас означает понятие «быть гражданином Беларуси»?

Критерии: знание учащимися символов Республики Беларусь и их цветовое обозначение; знание произведений искусства, раскрывающих тему борьбы за независимость Беларуси; знание произведений художников, на которых изображены соотечественники, прославившие Беларусь трудовыми делами и ратными подвигами; понимание учащимися своего «Я» в жизни государства.

Литература

1. Лойко, В. О государственной идеологии и национальной идее / В. Лойко. – Минск: Амалфея, 2004. – 80 с.
2. Малыгина, Г.И. Идеология и мировоззренческая культура личности: пособие для студентов, магистрантов и аспирантов БГУИР /

Г.И. Малыгина [и др.]. – Минск: БГУИР, 2007. – 105 с.

3. Павловская, О.А. Духовно-нравственные аспекты национальной безопасности Беларуси: социально-философский анализ / О.А. Павловская // Идеологические аспекты военной безопасности. – 2010. – № 1. – С. 1–10.

4. Радьков, А.М. История становления белорусской государственности как фактор гражданского и патриотического воспитания учащейся и студенческой молодежи: докл. Министра образования Республики Беларусь / А.М. Радьков // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2009. – № 1. – С. 3–6.

5. Федьков, Г.С. Теория и методика обучения изобразительному искусству: учеб. пособие / Г.С. Федьков. – Минск: РИВШ, 2015. – 226 с.

Примечание: предложенные вопросы для исследовательской работы являются примерными и могут варьироваться, изменяться исследователем в зависимости от возрастных особенностей школьников.

Заключение. Выполнение исследовательских заданий на педагогической практике является логическим продолжением освоения исследовательской работы, осуществляемой при изучении курса «Теория и методика обучения изобразительному искусству». Теоретический и эмпирический материал, собранный таким образом, может служить хорошим подспорьем для написания курсовых и выпускных квалификационных работ, способствовать накоплению субъективного педагогического опыта в изучении методик и технологий, повышающих эффективность учебно-воспитательного процесса в учреждениях образования различного типа.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И МОДЕЛИРОВАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА



Куксова Нина Александровна,
*старший преподаватель кафедры
педагогике, психологии и частных
методик государственного учреждения
дополнительного образования взрослых
«Витебский институт развития
образования», отличник образования
Республики Беларусь*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлены современные подходы к организации педагогического процесса в условиях единого образовательного пространства, раскрыты функции проектно-моделирующей деятельности, выделены этапы, описан методический инструментарий, даны рекомендации по его использованию в контексте формирования основ безопасности жизнедеятельности воспитанников учреждения дошкольного образования.

Знание и соблюдение безопасных требований только тогда становятся естественными в поведении человека, когда они привиты с детства.

В современном дошкольном учреждении поддержка педагогических инициатив является одним из приоритетных направлений развития системы дошкольного образования. Подобная деятельность выступает как фактор формирования уровня профессиональной деятельности, в основе которой находится процесс повышения педагогической компетентности в вопросах организации планомерной работы по формированию у воспитанников умений и навыков безопасного поведения в окружающем пространстве. Во всех сферах жизнедеятельности общепринятым определением понятия «безопасность жизнедеятельности» является система знаний о комфортном и безопасном взаимодействии человека с природой и техносферой, обеспечивающей безопасность обитания человека, а также развитие деятельности по обеспечению безопасности в перспективе. Данное определение берется

за основу в дошкольном образовании при решении целого комплекса обучающих, воспитательных и развивающих задач. Ключевыми составляющими здоровьесберегающего процесса в образовательной среде дошкольного учреждения являются сохранение и укрепление физического, психического и социального здоровья воспитанников и профилактика детского травматизма. Охрана жизни и здоровья детей закреплена в следующих нормативных правовых документах:

- Кодекс Республики Беларусь об образовании:
 - Статья 41. Охрана здоровья.
 - Статья 91. Основные требования к образовательному процессу.
 - Статья 40. Обеспечение питания.
- Санитарные нормы и правила «Требования для учреждений дошкольного образования» (от 25.01.2013, № 8).

• Образовательные стандарты дошкольного образования (от 29.12.2012, № 146).

• Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь на 2017–2018 учебный год.

Нормативные установки позволяют сделать вывод о том, что формирование у воспитанников осознания безопасности как меры защиты организма от внутренних и внешних опасностей, устойчивой мотивации к самосохранению и здоровому поведению является важнейшим аспектом современного образования. Необходимость формирования основ культуры безопасного поведения у детей дошкольного возраста обусловлена тем, что, как отмечает Н.А. Чипеева [1], дошкольники не могут реально оценить степень угрозы возникшей опасности, существующие риски и адекватно на них реагировать, а тем более своевременно предотвратить причины ее возникновения. Поэтому обозначенная проблема не теряет своей актуальности. Об этом свидетельствует ряд научных трудов.

В частности, исследователи данного вопроса Т.В. Загвоздкина, Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина, Т.Г. Хромцова [2–6] отмечают, что обучение правилам безопасности чаще всего ведется бессистемно, образовательные и социальные ресурсы используются не в полном объеме, прослеживается эпизодическая деятельность по организации сотрудничества дошкольного учреждения с общественными службами. Правила в большинстве случаев преподносятся в виде запретов, что не всегда формирует у детей инстинкт и устойчивый стереотип самосохранения, а вызывает у ребенка обратную реакцию – любопытство, повышенный интерес к запретным действиям. В этой связи взрослому необходимо обезопасить ребенка не запугивающими запретами, а постоянным и последовательным углублением представлений и расширением практических знаний и умений правильно контактировать с окружающими людьми в социальной среде, обращаться с опасными бытовыми приборами и предметами быта, адекватно реагировать на природные явления и их состояния. Заданная направленность деятельности определяет ключевую задачу для взрослых – подготовить ребенка к встрече с различными жизненными обстоятельствами, привить навыки адекватных, осознанных действий в разных ситуациях.

Как показывает педагогическая практика, в планировании образовательного процесса недостаточно отражена целенаправленность деятельности по обогащению у воспитанников информационного поля, ориентированного на приобретение опыта безопасного поведения в окружающей среде, слабо представлена последовательность работы по формированию

у детей социальных компетенций. В методике не разработаны модели поведения в бытовых ситуациях, в природной среде, в общественных местах, недостаточно рассмотрены и составлены правила поведения при обращении с опасными бытовыми предметами, отсутствуют целостность и полнота в системе взаимодействия с семьями воспитанников. Практически это означает, что педагогу сегодня необходимо пересмотреть и в определенной системе структурировать свою деятельность, нацеленную, прежде всего, на создание предпосылок для совместного и самостоятельного заинтересованного погружения ребенка в познание окружающей действительности без ущерба для своего здоровья и сохранения здоровья окружающих на основе активных методов обучения и взаимодействия с учетом комплексно-интегрированного подхода к планированию образовательной работы.

Первостепенное значение приобретает задача привития ребенку способности избегать действий и контакта с незнакомыми для него предметами и явлениями, угрожающими здоровью и жизни. Если не управлять процессом накопления представлений и знаний, происходит бессистемное, поверхностное, ошибочное, болезненное их приобретение. Помочь ребенку обрести способность осознанно выполнять правила поведения в разных видах деятельности, в быту, природе и общественных местах – одна из главных задач деятельностного подхода в образовательном процессе.

Становится очевидным, что ключевая роль в обеспечении безопасности жизнедеятельности принадлежит дошкольному образованию в тесном сотрудничестве с семьями воспитанников. Перед педагогом встает вопрос совместного поиска с родителями способов мотивационного управления образовательным процессом, в ходе которого у ребенка будет формироваться положительный опыт поведения в окружающей среде. В основу данного контекста мы закладываем понятие Т.Г. Хромцовой, которая рассматривает опыт безопасного поведения как совокупность знаний о правилах безопасности жизнедеятельности, умение обращаться с потенциально опасными предметами в окружающей среде, а также переживаний, определяющих мотивы поведения ребенка.

В связи с этим необходимо пересмотреть направления, содержание и средства деятельности по ознакомлению детей с основами безопасного поведения в разных условиях и по соблюдению мер предосторожности. Выделенные проблемы свидетельствуют о необходимости решения поставленных задач в образовательном процессе на основе *принципов целенаправленности и последовательности, посте-*

пенности и концентричности, комплексности и интеграции, личностно ориентированного подхода и системности. А для этого в дошкольном учреждении следует компетентно подходить к вопросам проектирования и моделирования образовательного процесса в области безопасного поведения воспитанников в социальной и природной среде, создания методико-практического комплекса, информационного и наглядно-дидактического фонда, базы электронных средств обучения, в целом – совокупности методического обеспечения, способствующего повышению эффективности формирования основ безопасности жизнедеятельности.

Как доказано многими учеными и практикующими педагогами, приоритетным направлением современного дошкольного учреждения является организация *проектной деятельности*, которая строится на рефлексии, анализе, пересмотре, поэтапной реализации творческих замыслов и планов, прогнозировании возможных результатов, обеспечивает переход на более высокий уровень педагогического мастерства, создает целостную систему с наличием обновлений и изменений.

Потребность в *проектировании* здоровьесберегающего образовательного пространства, необходимого для целенаправленных преобразований, возникает у педагога в первую очередь тогда, когда у него имеется готовность формировать у себя умения определять и точно формулировать конкретные педагогические задачи, моделировать и создавать условия для их решения. Во вторую очередь – у педагога повышается мотивация развивать собственные умения, теоретически обоснованно выбирать средства, методы и организационные формы воспитания культуры безопасного поведения детей в окружающей среде.

Заданные векторы становятся ориентирами развития педагогической практики, определения средствами диагностики уровня мотивации и создания мотивационных условий для преобразующей деятельности. В контексте данной деятельности важным становится повышение уровня *информационных и аналитических умений* педагогических работников дошкольного образования. Умения педагога выбирать ценностные ориентиры, опираться на современные подходы и средства обучения для целостного решения программных задач будут способствовать повышению качества формирования у воспитанников норм и правил безопасной жизнедеятельности. Ключевым аспектом педагогической компетенции является способность воспитателя дошкольного образования определять и умело опираться на *факторы*, которые будут положительно влиять на усвоение ребенком правил поведения

и повышать эффективность данного процесса (Л.И. Божович, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожец, Т.Г. Хромцова и др.). Исследователи этой проблемы установили, что *развитие активной позиции ребенка, процесс идентификации со взрослым, транслирующим норму поведения ребенку, организация игровой формы передачи способов поведения, поддержание эмоциональной включенности ребенка в ту или иную деятельность*, – это те *главные факторы*, которые в большей степени могут гарантировать достижение положительных результатов привития умений и навыков безопасного поведения [6, с. 22]. Выделенные умения выводят педагога на *алгоритм соответствующих действий* по проектированию образовательного процесса, нацеленных на формирование безопасности жизнедеятельности воспитанников:

- Определение подходов и функций конструирования процесса воспитания у детей культуры безопасного поведения в условиях единого образовательного пространства.

- Выделение основных факторов, оптимизирующих процесс усвоения воспитанниками правил поведения.

- Формулирование педагогических целей и задач по основам безопасности жизнедеятельности.

- Отбор педагогического содержания из разных образовательных областей по определенным направлениям и тематическим разделам.

- Концентрация познавательного материала возле главной темы с выделением тематических циклов.

- Выделение основных продуктивных форм организации детско-взрослой деятельности, способствующих приобретению умений и навыков безопасного поведения в окружающей среде.

- Отбор методов, приемов и средств работы с детьми по формированию здоровьесберегающей компетентности на основе индивидуально-дифференцированного подхода.

- Конструирование комплексно-тематического плана образовательного процесса: распределение тематического содержания по видам и формам в специально организованной и нерегламентированной деятельности.

- Проведение рефлексии: совместное обсуждение результатов культурных практик, организованных в течение конкретного периода, и определение программы перспективы.

Следует еще раз подчеркнуть, что главным направлением и ресурсом воспитания умений и навыков безопасного поведения детей является взаимодействие дошкольного учреждения с семьей и всеми заинтересованными государственными и общественными организациями по продвижению значимых инициатив участников образовательного пространства. Обозначенный

приоритет образовательной работы может достигнуть наиболее высокого результата при создании единого образовательного пространства, которое потребует от всех участников согласованного взаимодействия и продуктивного общения в ходе обновлений и изменений. В чем это может выражаться? Прежде всего, педагоги, родители, представители МЧС, ГАИ, медицинские и экологические службы непосредственно организуют разнообразные формы совместной деятельности по решению задач безопасной окружающей среды проживания. Не вызывает сомнений эффективность таких совместных мероприятий, как тематические недели, фестивали, конкурсы, соревнования, акции, проекты, театрализованные представления, мастер-классы. Практико-ориентированные программы подобных мероприятий обеспечивают максимальную включенность в их проведение и детей, и взрослых, что влияет на достижение положительного результата в приобретении участниками позитивного опыта общения, умений согласованно действовать в тех или иных экстремальных ситуациях, находить правильное решение по выходу из возникших затруднений. Покажем на примере влияние активных форм работы на процесс формирования умений и навыков безопасного поведения воспитанников в окружающей среде.

Разрабатывая вариант плана мероприятий недели по основам безопасности жизнедеятельности под общим названием **«Безопасное поведение – залог здоровья»**, следует выстраивать деятельность детей и взрослых в режиме интерактива. Вызовут у детей повышенный интерес к обозначенной проблеме **творческие встречи** с сотрудниками МЧС, ГАИ, скорой помощи, которые вовлекут воспитанников в выполнение практических заданий. При **демонстрации анимационных презентаций** историй любимых современных персонажей у детей появится возможность увидеть и оценить их поступки, дать им советы, предупредить об опасности. Закрепить знания о правилах поведения помогут **виртуальные путешествия по «безопасной планете»**. Дадут возможность отрабатывать умения и навыки безопасного поведения **экскурсии «Будем внимательными и осторожными», малый туризм «Будем сильными, ловкими, смелыми и здоровье укрепим»**, организованные на территории дошкольного учреждения. Значительно активизируется у детей процесс познания в ходе **исследования** совместно со взрослыми опасных предметов ближайшего окружения, а знаки, сигнализирующие опасность, помогут избежать возможных ошибок. Связующим звеном запланированных мероприятий в ходе **тематической недели** могут стать совместные со всеми участниками образовательного простран-

ства краткосрочные проекты **«Школа безопасности»**, **«Академия безопасных наук»**, **«Как подружиться с опасными предметами?»**, **«Безопасная улица»**. На заключительном этапе данной недели в формате **смотр-конкурса «Мы дружим с безопасностью»** могут быть представлены **творческие работы и детей, и взрослых**, которые проиллюстрируют пути и способы выхода из опасных ситуаций, правила безопасного поведения в природной и социальной среде. Всем участникам тематической недели представится возможность продемонстрировать свои достижения в **театрализованных играх** и получить **наказ** в виде **«Охранной грамоты»**.

Нельзя не учитывать тот факт, что ребенок, как правило, с большим интересом познает мир, вступая в активное общение с предметами и объектами ближайшего окружения. Следовательно, перед взрослыми встает задача скоординировать совместный план и согласовать свои действия по созданию здоровьесберегающих условий одновременно в образовательной среде дошкольного учреждения и семье, активизируя воспитательный потенциал родителей. **Совместно осуществить компетентный выбор эффективных методов и современных средств обучения детей способам взаимодействия с предметным и природным миром – одна из важнейших задач безопасной жизнедеятельности.**

Таким образом, преобразующая деятельность в современной педагогической среде является главным фактором развития дошкольного образования и строится на **моделировании и проектировании** приоритетных направлений развития системы формирования у воспитанников культуры безопасного поведения.

Вышеизложенные положения нацеливают педагога на пересмотр традиционных подходов при организации работы по формированию у детей умений и навыков безопасного поведения в окружающей среде. Многочисленными научными исследованиями установлено, что ребенок, осваивающий окружающий мир, – это ребенок, который стремится действовать в этом мире (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Н.Н. Поддьяков). Подобное обоснование позволяет педагогу в основу планирования видов деятельности образовательного процесса положить **практико-ориентированный принцип** его построения, предусматривающий активное участие и взаимодействие взрослого и детей в ходе познания и исследования окружающего мира. Благодаря данному посылу, в образовательном процессе **конструируется** социально значимая для воспитанников познавательная практическая и продуктивная деятельность, в которой они могут приобрести навыки безопасной жизнедеятельности, и умело их применять в той или

иной экстремальной ситуации. Как установлено Н.Н. Авдеевой, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной, К.Ю. Белой, Т.Г. Хромцовой, эффективность работы по привитию навыков безопасного поведения может быть достигнута посредством разнообразия *игровых видов деятельности* и *комплексно-интегрированного подхода* при ее реализации [2; 6; 7].

Системный, деятельностный подходы к моделированию образовательного процесса могут играть доминирующую роль в воспитании культуры безопасного поведения – в этом убеждены практикующие педагоги ГУО «Дошкольный центр развития ребенка г. Новополоцка» (заведующий – Л.С. Терешко, заместитель заведующего по основной деятельности – Н.И. Макаренко, воспитатель-методист – Н.Л. Фунтикова), активно накапливающие инновационный опыт. При решении дидактических задач педагогу важно сконцентрироваться на процессе обучения, благодаря чему у ребенка формируются системные представления, накапливается практический опыт, что затем позволит педагогу занимать позицию равного партнера. Совместная деятельность поможет ребенку приобретать определенные умения и навыки. Дальнейшие действия педагога центра направляют на создание игровых условий для самостоятельного «практикования» ребенком полученных знаний и умений в окружающей социальной и природной среде. Необходимость постепенного изменения позиции педагога в процессе воспитания у детей безопасного поведения подчеркивается исследователем данной проблемы Т.Г. Хромцовой, так как такой подход обеспечивает активность ребенка в ходе накопления им опыта обращения с потенциально опасными предметами, осознание им своих возможностей при самостоятельном выборе способов выхода из опасных ситуаций [6]. На организацию активной практики воспитанников учреждений дошкольного образования нацеливает положение Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Республики Беларусь (2015), в котором формирование умений и навыков безопасности жизнедеятельности в быту, природной и социальной среде должно осуществляться на основе сочетания различных видов игровой деятельности. Говоря о современных подходах к определению оптимальных условий воспитания безопасного поведения ребенка, педагогу следует сконцентрировать свое внимание на выполнении *определенных требований к методическому сопровождению*. В частности, Т.Г. Хромцова [6, с. 22] направляет нашу мысль на реализацию возможностей осознанного освоения детьми дошкольного возраста правил поведения при наличии требований к методике их преподнесения:

– достижение понимания детьми значимости соблюдения правил поведения для себя и окружающих посредством наглядных, словесных и практических методов;

– формирование представлений о последствиях нарушения правил через широкое применение ИКТ, ЭОР;

– организация наблюдений за поведением носителей нормы с последующими играми-диалогами, играми-рассуждениями, рефлексией;

– включение детей в активную практическую деятельность (игра, опыт, эксперимент, моделирование, проект, труд и т.п.).

Отмеченные подходы дают возможность выделить *базовую задачу* по моделированию данного направления педагогической практики – *обеспечить развитие системы организации безопасной жизнедеятельности воспитанников при интеграции содержания образования и построения единого социокультурного пространства на основе деятельностного подхода*.

Особенностью *проектирования* является то, что для реализации новой системы и для содержания вводимых изменений требуются, как это выше отмечалось, совместные усилия педагогического коллектива, родителей воспитанников, государственных и общественных организаций. Поэтому в дошкольном центре развития ребенка г. Новополоцка акценты смещаются на мотивационное, научно-методическое, нормативно-правовое, материально-техническое обеспечение реализации областного творческого проекта, направленного на внедрение в образовательный процесс *модели безопасного поведения* детей в окружающей среде. При данном подходе возникает необходимость обучения педагогов умению проектировать систему и осмысливать собственный опыт и опыт других педагогов. Исходя из этого, в процессе методической учебы администрация учреждения пристальное внимание уделяет проработке соответствующих функций и умений проектирования, что дает возможность выстраивать траекторию профессионального самосовершенствования и профессионального роста, а также формировать компетентную педагогическую позицию. Об этом свидетельствуют разработанные Н.И. Макаренко календарные планы поэтапной реализации областного творческого проекта «Модель безопасного поведения в окружающей среде как средство социализации детей дошкольного возраста», в которых представлены направления, формы работы с педагогическими кадрами и предполагаемый выход на результат. Акцент в методической учебе Н.И. Макаренко смещает на алгоритм по отработке теоретических и практических умений проектирования и моделирования педагогического процесса. Овладение педагогом соответствующи-

ми функциями проектной деятельности – важная задача профессионального совершенствования в этом дошкольном учреждении. Далее более подробно остановимся на их рассмотрении.

Информационно-аналитическая функция проектной деятельности ориентирует педагога на глубокое изучение проблемы обновления содержания компонента «**Безопасность жизнедеятельности**» образовательной области «**Ребенок и общество**» в направлении выбора и ранжирования по степени значимости и новизны наиболее доступной, яркой и эмоционально окрашенной информации, относящейся к вопросам безопасного поведения в той или иной ситуации. С позиции педагогической практики выделенная функция нацеливает коллектив педагогов на анализ трудностей в ходе планирования и реализации образовательных задач по безопасности жизнедеятельности детей и причины их возникновения, соответствие достигнутого результата поставленным целям. Помимо этого, педагог концентрируется на изучении теории, приобретении методико-практических знаний и проработке умений анализировать современные условия организации безопасной среды жизнедеятельности детей дошкольного возраста, осуществлять выбор эффективных форм, методов и средств формирования у воспитанников культуры безопасного поведения в окружающей среде.

Важным условием формирования основ безопасности жизнедеятельности воспитанников, как отмечает педагогический коллектив учреждения, является **создание развивающей предметно-игровой среды, построенной на принципах безопасности, эстетичности, динамичности, вариативности, многофункциональности**. Когнитивное развитие (наличие в среде консервативных и проблемных компонентов, подлежащих исследованию), информативность, комфортность, удовлетворение потребности ребенка в новизне и преобразовании – это тот основной перечень требований к предметно-игровой среде, которые дадут возможность успешно решать поставленные задачи в зоне актуального и ближайшего развития [8; 9]. Исходя из того, что ребенок в образовательном процессе занимает позицию субъекта творческой деятельности, важным для взрослого становится проявление у ребенка собственной активности в мыслях, словах, добрых делах, поступках. Для воспитанника важна позиция педагога, которую он занимает при общении и взаимодействии с ним. Открытость, деловитость, уважительность, взаимопонимание – это те качества, которые являются основополагающими при выстраивании доверительных отношений в ходе диалогового общения взрослого и ребенка. В подобной ситуации и позиции «**на равных**»

ребенок смело высказывает свою точку зрения, рассуждает, защищает и продвигает свою идею, радуется, если его идею берут на вооружение, охотно включается совместно со взрослым и своими сверстниками в проектирование шагов и алгоритмов реализации замыслов и планов. Поэтому **ребенок как равноправный партнер** вместе с взрослым включается в проектирование предметно-игрового пространства. Воспитанник стремится реализовать собственные инициативы при оснащении игровых центров и предлагает поместить в них такие материалы, которые помогут активно осваивать правила использования их в той или иной деятельности и выработать привычку адекватно действовать с окружающими предметами в возникшей ситуации.

Моделирующая функция направляет деятельность педагогов на создание соответствующих условий образовательного процесса для активного включения воспитанников в различные виды совместной и самостоятельной практической и продуктивной деятельности, в которой приобретенный материал будет осваиваться наиболее эффективно. Задача состоит в том, чтобы ребенок активно воспринимал и понимал информацию по обеспечению безопасности жизнедеятельности. Для этого педагогу необходимо придать процессу обучения и воспитания целенаправленный характер, который находит свое отражение в **планировании**. Новые подходы к планированию отразились в исследованиях П.И. Третьякова, Л.В. Позняк и других авторов. Они считают, что процесс планирования в учреждении дошкольного образования должен приводить к созданию системы педагогической деятельности. В контексте формирования основ безопасности жизнедеятельности **система планирования** находит свое отражение в **структуре модели**. Данный конструкт содержит цель, задачи, принципы, результаты деятельности, включает в себя подходы, направления, разделы и этапы образовательной работы, формы, методы и средства обучения детей безопасности. Рассмотрим отдельные из этих компонентов.

Основополагающей целью модели является формирование основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста в условиях единого образовательного пространства. Системный подход к проблеме безопасности обеспечивается постановкой и решением следующих **задач**:

формирование чувства безопасности детей, направленного на уважительное отношение к установленным правилам поведения;

воспитание осознанного отношения ребенка к ценности здоровья и жизни человека;

формирование у воспитанников сознательного и ответственного отношения к личной безопасности и безопасности окружающих;

развитие активности, творческих способностей в процессе познания окружающего мира, представлений о взаимосвязях и последствиях их нарушения;

формирование двигательных навыков для целенаправленных активных действий при возникновении опасных ситуаций;

развитие самостоятельности и ответственности, способности адекватно реагировать на экстремальные ситуации и находить способы избежать опасности;

развитие коммуникативной компетентности, навыков бесконфликтного общения и взаимодействия в различных жизненных ситуациях с ориентацией на гуманную модель поведения.

Считаем целесообразным определить следующие *направления* в содержании образовательной модели как основные, что позволит затем более четко сгруппировать отобранный материал по разделам:

обучение навыкам соблюдения правил безопасности собственной жизнедеятельности;

формирование мотивации, приобретение умений бережного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих людей;

освоение опыта безопасного поведения в транспорте, на улицах и дорогах;

выполнение правил поведения и безопасной деятельности в природной среде;

применение правил безопасности во взаимодействии с современными бытовыми техническими средствами.

Содержание образования в области безопасности должно охватывать все сферы жизнедеятельности ребенка, включать различные стороны его взаимоотношений с окружающей социальной и природной средой. С учетом этих требований распределение тематического содержания осуществляется планомерно, по разделам. В частности, последовательность, цикличность и комплексность программного материала находится *в таких разделах образовательной модели, как «Ребенок и другие люди», «Ребенок и природа», «Ребенок дома», «Ребенок в детском саду», «Здоровье и гигиена ребенка», «Ребенок на улице», «Эмоциональное благополучие ребенка»*. Каждый из разделов содержит ряд взаимосвязанных тем, которые обеспечивают цикличность процесса освоения ребенком конкретного содержания. Сконструированный продукт может выглядеть следующим образом.

Раздел *«Ребенок и другие люди»* включает в себя: «Незнакомый человек», «Случайный прохожий», «Если чужой приходит в дом», «Как вести себя с незнакомыми людьми на улице?», «Если к тебе обратился прохожий», «Когда звать на помощь?», «Чтобы не было беды».

Раздел *«Ребенок и природа»* может иметь такие темы, как «Домашние животные», «Бездомные животные», «Укусы животных», «Правила обращения с животными», «Животные – друзья человека», «Не дразните собак, не гоняйте кошек», «Растения опасные и полезные для здоровья человека», «Правила “общения” с растениями», «Как “защищаются” растения?», «Как можно “подружиться” с растениями?», «Безопасный отдых на природе», «Осторожно – вода», «Лед – друг и беда», «Добрый и злой огонь».

Раздел *«Ребенок дома»* содержит следующий перечень тем: «Когда ты дома один», «Когда в дверь позвонили», «Осторожно – в доме электроприборы!», «Правила пользования домашней техникой», «Пожароопасные предметы», «Колющие и режущие предметы», «Музыка в доме», «Спички – это не игрушка», «Если в доме возник пожар», «Правила поведения с огнем», «Отважные пожарные», «Скорая помощь», «В какую службу нужно позвонить?».

Раздел *«Ребенок в детском саду»* включает ряд тем, связанных с освоением и выполнением правил поведения детей на занятиях, в быту, на прогулках, в различных видах совместной и самостоятельной деятельности. «Правила Познайки на занятии», «Эти правила – важны, такие правила – нужны», «Что сначала, что потом?», «Сначала подумай, а потом выполняй», «Правила – наши друзья», «Мы внимательны и осторожны», «Семь раз отмерь, а один раз отрежь», «Подружиться с ножницами и карандашами», «Умные советы Всезнайки», «Загадки инструментов», «Нам сигналы подают знаки-запрещения, знаки-разрешения», «О чем нам рассказывают предметы и мебель группы?», «Правила поведения в групповом помещении и на участке», «Тайны игровой площадки», «Выбираем безопасный маршрут передвижения по территории».

Раздел *«Здоровье и гигиена ребенка»* может состоять из тем, направленных на активное включение ребенка в деятельность: «Организм человека, какой он?», «Мои волшебные помощники», «Я хорошо слышу и вижу», «Я умею и люблю двигаться», «Чистота – залог здоровья», «Мыло, мыло пенится – грязь куда-то денется», «Подружиться с зубной щеткой», «Правила пользования зубной пастой и щеткой», «Чистота и порядок в одежде и обуви», «Сон – здоровый отдых», «Здоровье в порядке – спасибо зарядке», «Спортом занимаюсь – здоровья набираюсь», «Здоровое питание», «Полезная и вредная пища», «Волшебные овощи и фрукты», «Культура питания», «Мы раскрываем секреты столовых приборов», «Как сохранить и беречь свое здоровье».

Раздел *«Ребенок на улице»* может быть сконструирован из следующих тем: «Что такое

улица?», «Полосатая Зебра», «Полицейский на переходе», «Светофор – наш общий друг», «Транспорт на дороге», «Транспорт, пешеход и перекресток», «Тротуар и проезжая часть», «Что мы знаем о дорожных знаках?», «Правила дорожные соблюдают все!», «Мы едем на велосипеде и самокате», «Правила поведения на остановке и в транспорте», «Азбука пешехода», «Если ребенок потерялся на улице», «Безопасная дорога», «Будь внимателен всегда, чтоб не случилась вдруг беда».

В перечень раздела «*Эмоциональное благополучие ребенка*» предлагаются примерно такие темы: «Мое настроение», «Как можно узнать настроение человека?», «Улыбка окружающих», «Дружба начинается с улыбки», «Волшебные слова», «Мы учимся быть вежливыми», «Как можно пожалеть?», «Как и чем можно порадовать близких?», «Добрые дела и хорошие поступки», «Доставляем радость другим», «Добро побеждает зло», «Будь внимателен».

В выделенных *тематических разделах* и их содержании акцент смещается на *конструирование модели поведения* в окружающей среде, с наличием задач формирования целостных представлений, системных знаний и практических умений, которыми могут овладеть дети для сохранения своей жизни и здоровья. Наряду с этим, *модель* помогает готовить ребенка к встрече с возможными трудностями, разрешать проблемы путем формирования у воспитанников умений оценивать возникшую опасность, заранее предусмотреть меры защиты и осознанно действовать в той или иной ситуации, в целом, дает возможность развивать культуру здорового поведения.

Поэтому педагог, организуя образовательный процесс, первостепенное значение придает познавательной деятельности, направленной на формирование у воспитанников *модели безопасного поведения*. Подобная схема включает в себя следующие *ключевые вопросы, которые в большей степени направлены на выявление уровня теоретических знаний*: что это? (предмет, объект, явление). Как к этому относиться? (быть внимательным, осторожным, предусмотрительным). Зачем нужно так вести себя? (не причинить себе и другим вреда). С позиции *практико-ориентированных действий модель* может быть представлена в ином формате. Например, что необходимо делать в той или иной ситуации? (на улице, в парке, на водоеме, в лесу). Как правильно вести себя при тех или иных обстоятельствах? (загорелся красный свет светофора, на переходе не установлен светофор). Зачем необходимо так действовать? В *структуре модели* находит свое отражение *типология вопросов*, адресованных обучаю-

щимся. Вопросы проблемного, причинного характера – определяющий фактор развития мыслительных способностей. *Доминирующий элемент модели* – наличие *логической цепочки в рассуждениях*. Схематично данный конструкт представляет собой *набор вопросов*: что будет, если прикоснуться рукой к горячему предмету? Что может произойти затем? Если это случилось, что нужно сделать (предпринять)? Важное правило при определении последовательности вопросов – ответ должен быть основанием для следующего вопроса в логической цепочке. В центре внимания предложенной *модели* находится *базовый вопрос*: «*Кто и зачем придумал правила поведения?*». Поиск ответа на поставленный вопрос дает возможность осмыслить и понять сущность термина «*правило*», грамотно им пользоваться и неукоснительно выполнять заданные установки. Обучаясь умению следовать и выполнять *заданное правило*, ребенок переходит на новый уровень понимания и осмысливания термина «*правильно*».

Алгоритм вопросов является основой для освоения детьми *формулы безопасности*, которая включает следующие умения: *предвидеть опасность – при возможности избежать опасности – при необходимости правильно действовать в возникшей ситуации* [9]. Рифмованная модель значительно активизирует процесс выработки у воспитанников навыков ответственного поведения.

Безопасности формула есть:

Надо видеть, предвидеть, учесть.

По возможности – все избежать,

А где надо – на помощь позвать.

Т.Г. Хромцова

Представленная модель – яркая иллюстрация процесса развития у детей способности к предвидению возможной опасности в конкретной меняющейся ситуации и построения адекватного безопасного поведения.

Т.Г. Хромцова [6, с. 22] экспериментальным путем доказала, что *освоение опыта безопасного поведения ребенка* должно осуществляться *поэтапно, ступенчато*:

1-й этап – заинтересовать детей, актуализировать, уточнить и систематизировать их знания о правилах безопасности;

2-й этап – вводить правила в жизнь детей, показать разнообразие их проявлений в жизненных ситуациях, тренировать воспитанников в умении применять эти правила;

3-й этап – осознанное овладение реальными практическими действиями на основе усвоения знаний и умений (превращение правил из внешних требований во внутренние мотивы).

Взяв за основу предложенную последовательность работы с детьми, мы посчитали це-

лесообразным конкретизировать и расширить содержание и количество планируемых этапов. Исходя из того, что системообразующим фактором развития *социальных компетенций безопасного поведения воспитанников является моделирование в образовательном процессе определенных этапов, возникла необходимость представить их как систему деятельностей:*

1. **Информационно-познавательная деятельность**, направленная на уточнение, закрепление и расширение представлений и знаний при организации наблюдений, решении проблемных задач, с использованием эвристических бесед, разных видов игр, современных средств обучения, ИКТ, ЭОР.

2. **Коммуникативно-игровая деятельность**, в содержание которой входят сюжетно-дидактические игры, инсценировки, имитации, игры-диалоги, моделирование возможных опасных ситуаций и способов выхода из них, где каждый ребенок может обратиться к партнеру с вопросом причинного и проблемного характера, вступить в общение, высказать свою точку зрения, выдвинуть гипотезу и предположить ход событий.

3. **Практическая мотивированная деятельность** организуется для приобретения опыта безопасного действия с потенциально опасными предметами быта в ходе сюжетно-дидактических, ролевых, режиссерских игр, упражнений, творческих заданий, разыгрывания ситуаций, с помощью которых дети входят в воображаемую ситуацию, обсуждая выполненные действия, пытаются понять то или иное правило поведения и необходимость его выполнения.

4. **Совместная и самостоятельная продуктивная деятельность** планируется с установкой на активное применение правил безопасного поведения в разнообразных ежедневных делах и в ходе повседневной жизни, при совместном с детьми создании и постоянном использовании моделей, в которых схематично представлены алгоритмы безопасных действий с последующими способами фиксации полученных результатов: рефлексией, зарисовками, изготовлением плакатов, макетов, составлением схем, рассказов, сказок и т.п.

Отлаженная, системно выстроенная, имеющая обоснованные связи между элементами, логически завершенная образовательная модель дает возможность выйти на *прогнозируемые результаты*.

- Создание образовательной среды для формирования оптимального алгоритма безопасного поведения воспитанников.

- Формирование системы доступных представлений и элементарных знаний, практических навыков применения правил безопасности в социальной и природной среде.

- Приобретение опыта действий в опасных ситуациях, появление потребности следовать соответствующим правилам и нормам поведения.

- Способность ребенка к предвидению возможной опасности в конкретно меняющейся ситуации, к построению адекватного безопасного поведения.

- Повышение уровня развития познавательной активности, творческих способностей, адаптивности детей дошкольного возраста к существующим в современном мире опасностям и рискам.

- Владение умениями предвидеть потенциальные опасности, правильные действия в случае их наступления, использовать средства индивидуальной защиты.

- Проявление заинтересованности к вопросам безопасности жизнедеятельности, достижение понимания воспитанниками значимости соблюдения элементарных общепринятых норм и правил поведения для себя и окружающих.

- Осознанная потребность в выполнении правил и норм ведения здорового образа жизни, ответственного отношения к личной безопасности и безопасности окружающих.

- Улучшение психологического микроклимата в среде жизнедеятельности, приобретение коммуникативного опыта и гуманного отношения к окружающему миру.

В **организационной функции** превалирует деятельность педагога, связанная с созданием целостной системы материальных, культурных, дидактических ресурсов, обеспечивающих эффективное решение задач по приобретению умений и навыков безопасного поведения. Роль педагога в образовательном процессе состоит в том, чтобы направлять деятельность ребенка, окультурировать его субъектный опыт, переводя его представления и знания в практические навыки безопасного взаимодействия с окружающей средой. Следовательно, предстоящие задачи педагога – доходчиво и убедительно донести до воспитанников жизненно важную информацию о безопасном поведении в сложившейся ситуации, проработать и культивировать правила поведения при возникновении опасности, помочь им приобрести соответствующие умения и навыки применять способы и средства безопасного поведения в окружающей среде.

Исходя из этого, акцент смещается на визуализацию и игровую деятельность. Речь идет о внесении в развивающую образовательную среду, в частности, в игровые центры схем, алгоритмов, пиктограмм, моделей, демонстрирующих правила обращения с пособиями, правила действия с игрушками, которые в зависимости от темы изучения будут постоянно пополняться и обновляться. Знаки на схемах сигнализируют

о способах безопасного пользования игровыми ресурсами. Например, **«вопросительный знак»** в виде образа (?) нацеливает ребенка на алгоритм действий, который «предлагает» воспитаннику сначала подумать, объяснить, предположить и спрогнозировать. Затем обратиться к схеме-модели, подсказывающей следующее действие, абсолютно безопасное в физическом и психологическом плане. В свою очередь, **«восклицательный знак»** (!) одобряет выбор действия и обращается к ребенку с поддержкой и приветствием правильно выполненного следующего действия. Вследствие чего образуется особая форма общения между ребенком, игровым образом и предметом – **«доверительно-деловой контакт»**. Рассмотренный способ может помочь воспитаннику обрести способность осознанно выполнять правила поведения в окружающей предметной среде, в разных видах деятельности, в быту и социуме.

Успешно решить поставленные задачи поможет **коммуникативная функция**. Построение коммуникаций для продуктивного взаимодействия – важное условие воспитания культуры безопасного поведения. У воспитанников формируется способность коммуницировать в системах «ребенок–взрослый», «ребенок–ребенок» на основе диалогического стиля общения, при сочетании электронных средств обучения (ЭСО) с анимацией и игровой деятельностью, а также пошаговым решением познавательных задач. Одним из основных методов приобретения и усвоения материала является диалог педагога с ребенком, детей друг с другом. В диалоге проявляется умение ребенка слушать другого, анализировать и рассуждать. Это активизирует мыслительную деятельность, поднимает интеллектуальный уровень воспитанника, а также, что наиболее ценностно значимо, воспитывает умение компетентно общаться в детско-взрослом сообществе. Используя подобные системы, больше времени следует отводить для активного игрового поиска актуальной информации, что позволит взрослым учиться вместе с детьми, бережно относиться к умственным поискам ребенка и их результатам. Вызвать у детей повышенный интерес к проблеме безопасного поведения помогут **игровые проблемные ситуации, игры-диалоги, сценарии активизирующего общения, моделирование, дидактические и творческие игры**. Особую значимость и популярность в современном образовании представленного центра приобрело **моделирование игровых проблемно-практических ситуаций, имитационно-игровых упражнений**, благодаря чему ребенок занимает активную позицию, осмысливает и оценивает созданную ситуацию, самоопределяется в смыслах выбранных действий относительно без-

опасности самого себя и окружающих, а также целесообразности использования выбранных способов поведения.

Обратимся к конкретному примеру. Какие действия нужно осуществить, чтобы избежать опасных ситуаций? В ходе составления схемы маршрута по территории учреждения нужно обсудить с детьми значение красных кружков на ее отдельных точках. После такого диалога важно выяснить, о чем сигнализируют зеленые кружки. Далее следует доказать, почему в этой точке нужно поставить желтый кружок? Подобные действия ставят детей в ситуацию поиска решения логических и практических задач, что позволит избежать опасности.

Выделенные методы обучения в большей степени могут повлиять положительно на динамику формирования коммуникативных умений и навыков воспитанников при условии их грамотного сочетания и продуманного использования в образовательном процессе, организуя взросло-детские сообщества, включенные в разнообразные культурные практики.

Востребованными самими детьми сегодня в этом центре становятся практическая, художественная, исследовательская виды деятельности. Воспитанники охотно включаются в решение творческих задач, стремятся отыскать, обследовать, раскрыть секрет, составить, смоделировать, видоизменить, перестроить. Наиболее перспективными являются **тематические циклы занятий**, построенные на презентационном материале, демонстрирующем положительные примеры безопасного поведения, благодаря которым воспитанники начинают активно и осознанно подражать, выполняя ряд практических упражнений по закреплению соответствующих навыков. Не менее важным компонентом в структуре занятий является наличие игровых ситуаций с любимыми персонажами Лунтиком, Крошей, Ньюшей, Бонстиком, которые попадают в опасные ситуации и для выхода из них неоднократно обращаются за советом и помощью к детям. Доставляют детям большую радость встречи с Интересусойкой, Любознайкой, Познайкой, Почемучкой, Зачемучкой, Берегошей, Неболейкой. Общение с ними помогает воспитанникам **развивать охранительное самосознание**, предвидеть возможные последствия своих поступков.

Контактируя с игровыми образами, ребенок берет на себя функцию взрослого «учителя», подсказывает, исправляет, помогает своим «ученикам» в ходе поиска выхода из экстремальных ситуаций. Когда идет процесс освоения новых правил безопасного поведения, дети становятся «учениками», а игровые персонажи – «учителями». Такой обмен ролями обусловлен потребностью ребенка примерить на себе роли взрослых

и действовать подобно взрослому, который берет на себя ответственность за безопасность жизни окружающих. В другом случае – у ребенка возникает желание приобрести умения правильно действовать при возникновении опасности. Подобный сценарий свидетельствует о деятельностном подходе к личностно ориентированному образованию воспитанников, динамичен по своему характеру, имеет новизну, доставляет радость каждому ребенку.

Таким образом, проектно-моделирующая деятельность дает возможность педагогу активно включаться в преобразования устоявшейся практики, осуществлять активный поиск, самостоятельно находить оптимальный способ решения проблем, выбирать эффективные методы и способы достижения поставленных задач, оценивать условия, процесс и результат организации культурных практик по формированию умений и навыков безопасного поведения детей в едином образовательном пространстве.

Резюмируя вышеизложенное, следует еще раз сконцентрироваться на мысли о том, что педагог дошкольного образования, мотивированный на самосовершенствование, легко перестраивается и исключает из своей практики малопродуктивные и непригодные формы и методы, средства обучения и воспитания. Компетентный педагог способен постоянно брать на вооружение продуктивное и, более того, перспективное методико-практическое обеспечение процесса формирования у детей основ безопасности жизнедеятельности, успешно выстраивать взаимодействие со всеми участниками образовательного пространства в интересах ребенка и его полноценного развития. Изложенные послы могут стать для практикующих педагогов, слушателей на повышении квалификации ценностно значимыми ориентирами и установками к пересмотру,

обновлению традиционной практики и переходу в новое качественное состояние образовательной работы в вопросах формирования основ культуры безопасности воспитанников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чипеева, Н.А. Безопасность ребенка глазами родителей [Текст] / Н.А. Чипеева // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – № 3. – С. 87–89.
2. Авдеева, Н.Н. Безопасность: учеб. пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, Н.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб.: Детство-Пресс, 2015.
3. Загвоздкина, Т.В. Учим дошкольников безопасности. Группа «Фантазеры» / Т.В. Загвоздкина. – Минск: Зорны верасень, 2008.
4. Загвоздкина, Т.В. Учим дошкольников безопасности. Группа «Малыши» и «Почемучки» / Т.В. Загвоздкина. – Минск: Зорны верасень, 2008.
5. Стеркина, Р.Б. Учебно-методическое пособие по основам безопасности / Р.Б. Стеркина, Н.Н. Авдеева, Н.Н. Князева. – СПб.: Детство-Пресс, 2005.
6. Хромцова, Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста: учеб. пособие / Т.Г. Хромцова. – М.: Пед. о-во России, 2005.
7. Белая, К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей / К.Ю. Белая. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.
8. Новоселова, С.А. Развивающая предметно-игровая среда детства / С.А. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 4. – С. 79.
9. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский. – М.: Просвещение, 1993.

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБОБЩЕНИЯ ПО ВСЕМИРНОЙ ИСТОРИИ НА ВТОРОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ



Матрусова Елена Николаевна,
учитель истории
ГУО «Средняя школа № 31 г. Витебска»

Для того чтобы усовершенствовать ум,
надо больше размышлять, чем заучивать.
Р. Декарт

Задача школы и каждого педагога – создать условия, позволяющие личности максимально самореализоваться, развить свои способности, в том числе и интеллектуальные. Кодекс Республики Беларусь об образовании включает в себя задачи общего среднего образования, среди которых «обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений, навыков; формирование гармоничной, разносторонне развитой личности» [1; 2].

Важнейшая специфическая функция обучения истории – это функция социальной памяти. Она делает человека гражданином именно этой страны, последователем ее традиций и обычаев. В процессе обучения истории формируется историческое мышление личности, ее историческое сознание. Поэтому приоритетным направлением в своей педагогической деятельности я вижу развитие мыслительной деятельности школьников. Если говорить об историческом образовании, то это развитие у учащихся исторического мышления, т.е. способности анализировать события и явления с точки зрения их исторической обусловленности, сопоставлять различные версии, оценки исторических событий и личностей, определять и аргументированно представлять собственное отношение к дискуссионным проблемам истории.

Если рассматривать образование человека в контексте его социализации в обществе (компетентностный подход), а не только в контексте усвоения суммы знаний, накопленных человечеством, тогда смысл образования человека состоит в освоении им какой-либо культурной традиции как системы ранее выработанных средств (компетенций), позволяющей взаимодействовать с окружающим миром, развивать свои способности, реализовывать себя как «Я» и быть успешным в данном обществе. Главное, как сказал Жак Де'лор, в докладе международной комиссии по образованию для XXI века, «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить». Замечу, что особое значение придается умениям, позволяющим действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях, для которых заранее нельзя наработать соответствующих средств.

Результатом своей деятельности как учителя я вижу формирование у своих учеников потребности в непрерывном познании, которое у гармоничной личности продолжается всю жизнь, а также развитие альтернативного мышления, иногда отступающего от логики и опирающегося на воображение и интуицию. Цель данной статьи – показать, как можно формировать когнитивные компетенции учащихся средних классов на повторительно-обобщающих уроках истории.

На уроках обобщения происходит целенаправленная работа с наиболее общими и существенными понятиями, законами и закономерностями, выделяются основные теории и ведущие идеи, устанавливаются причинно-следственные и другие связи и отношения между важнейшими явлениями, процессами, событиями. Подготовка к таким урокам как со стороны учителя, так и со стороны учащихся требует дополнительных усилий, вызывает затруднения (особенно у молодых учителей либо слабоуспевающих учеников). Учащиеся теряются перед обилием фактологического материала, который необходимо повторить к уроку обобщения, как следствие, испытывают страх перед предстоящим опросом. Задания, требующие анализа или сравнения (эпох, истории разных стран, исторических деятелей и т.п.), самостоятельно учащимися выполняются с существенными пробелами. Наблюдается и некоторая трудность анализа учащимися исторических источников (ответ звучит как пересказ). Причиной этого явилось общее снижение интереса школьников к учебной деятельности. Показателями можно считать низкий уровень умений работать с информацией, размещенной в различных источниках; неумение четко выражать свои мысли и анализировать способы собственной деятельности при работе с историческими данными. В результате у ребят со сниженным интересом не вырабатывается целостный взгляд на мир, задерживается развитие самосознания и самоконтроля, формируется привычка к бездумной, бессмысленной деятельности, привычка списывать, отвечать по подсказке, шпаргалке.

Какие задачи я ставлю перед уроком обобщения:

- учить логически выстраивать материал, правильно отбирать информацию, основные термины и понятия;
- развивать умение выделять причинно-следственные связи;

- развивать предметную речь, умение выражать свои мысли;
- стимулировать познавательный интерес, желание поиска новых знаний;
- переориентировать учащихся с привычки получать готовые знания к продуктивной деятельности на уроке.

Подготовку к уроку я обычно начинаю со *структурно-функционального анализа* исторического материала и *постановки проблемы*, на решение которой будет направлена вся деятельность на уроке. Это самый трудный и самый важный этап в работе учителя, от него зависит все содержание урока. Под структурным анализом понимается «логическая обработка содержания урока учителем, выделение из его содержания главных исторических фактов, теоретических положений и вытекающих из анализа фактов теоретических выводов и обобщений. Эти выводы и обобщения могут быть сформулированы в учебнике или не сформулированы, а скрыты в фактах и их связях. Например, «Каковы основные черты первобытного строя?» (5-й класс, тема «Жизнь первобытных людей»); «В чем заключались особенности развития средневековых цивилизаций Азии, Африки и Америки по сравнению с Европой?» (6-й класс, тема «Цивилизации Азии, Африки и Америки в V–XIII вв.»); «Почему единство мировой цивилизации является главной чертой этой эпохи?» (8-й класс, тема «Основные итоги истории XVI–XVIII вв.»); «XIX в. – самое оптимистическое столетие для народов Европы. Так ли это?» (9-й класс, тема «Западная Европа в XIX – начале XX в.»).

Составляю *план урока*, выделяя блоки, которые надо повторить, сразу продумываю приемы работы. После каждого блока (пункта плана) формулирую *выводы*, к которым надо подвести учащихся.

Выводы должны помочь учащимся решить проблему в конце урока. Их можно оформить в виде записей, таблицы, схемы.

Тема «Цивилизации Азии, Африки и Америки в V–XIII вв.», 6-й класс

План урока	Выводы урока
1. Особенности географической среды	1. Цивилизации существовали не везде.
2. Власть и управление	2. Единственным и верховным собственником всей земли в государстве считался монарх. В государствах Азии монарх обладал неограниченной властью, королевская власть в европейских государствах была слабой.
3. Религия	3. Религии играли большую роль в жизни средневекового человека.
4. Развитие хозяйства и культуры	4. Уровень земледелия, ремесла, торговли, культуры в странах Азии был значительно выше, чем в Европе.

Тема «Западная Европа в XIX – начале XX в.», 9-й класс

План урока	Положительные	Отрицательные
1. Индустриальная революция: достижения и проблемы 2. Социальные процессы 3. Идеология: каким быть обществу?		

Далее подбираю *интересные факты* по изученной эпохе, олимпиадные задания и т.п. Как правило, на уроках осуществляется изучение и усвоение главных исторических фактов. Вместе с тем для поддержания интереса следует привлекать и менее важные факты, биографические сведения и т.п. Новизна, увлекательность и занимательность, неожиданные сравнения побуждают учащихся к поиску новых знаний, создают положительный эмоциональный фон, расширяют кругозор, помогают в подготовке к предметной олимпиаде.

Если обучение в старших классах должно быть направлено на осмысление событий, развитие исторического мышления учащихся, совершенствование специальных способов деятельности, то в базовой школе обучение строится на конструировании образа событий, деятельности исторических личностей через яркие, воздействующие на эмоции факты.

Примеры подбора интересных фактов:

• по теме «Индия и Китай в древности. Древняя Америка», 5-й класс:

Узнайте правителя.

1. Одна легенда гласит: «Был у него конь. Не простой он был, а волшебный. Глаза его были из огня, тело его было из облака. Поднимался конь на гору к стене, а где он топал ногой, там вырастала башня».

(*Китайский император Цинь Шихуанди.*)

*О каком сооружении древности идет речь?

(*Великая китайская стена.*)

*Почему люди считали, что в строительстве помогали сверхъестественные силы?

2. Древние греки рассказывали об одном царе, что он, сидя у себя во дворце в Сузах, ест свежую рыбу из Эгейского моря. О ком они говорили?

(*О Дарии I.*)

*Могло ли это быть? Ведь Сузы лежали в горах и до Эгейского моря от них более 2 тыс. км?

(*Да. Наличие дорог и почтовой службы могло это обеспечить.*)

3. Он был сыном очень знаменитого правителя, но не считался царевичем, поскольку родился не во дворце. Он годами вел войны и убил множество людей. Он был очень жестоким и неистовым царем. В некоторых источниках говорилось, что он даже не садился за еду, пока кого-нибудь не убивал. Однако после одной удивительной встречи он стал самым благородным и миролюбивым царем всех времен. Без войн его доброта и сострадательное отношение обеспечили рост и

процветание его владений.

(*Ашока, внук Чандрагупты. Знакомство с буддизмом.*)

Решите задачу:

В одном документе, который ученые нашли в Междуречье, написано о мальчике, который опаздывал на занятия, плохо учился и был несколько раз наказан ударами палки. А когда он вечером рассказал об этом отцу, тот очень обеспокоился. На другой день отец пригласил учителя. Его посадили на почетное место, угостили хорошим вином, потом подарили учителю нарядную одежду и надели на палец кольцо.

*Подумайте, чем был обеспокоен отец ученика? Почему он принимал учителя как высокого гостя и сделал ему дорогие подарки?

(*Отец был обеспокоен тем, что из сына при таком отношении выйдет плохой писец, а писцы в то время очень ценились, т.к. они были помощниками царей...*)

• по теме «Западная Европа», 9-й класс:

*О ком так могли писать французские газеты? Что за период в его жизни?

Корсиканское чудовище высадилось в бухте Жуан. Людоед идет к Грассу. Узурпатор занял Гренобль. Его императорское Величество ожидается сегодня в своем верном Париже.

(*«Сто дней» Наполеона Бонапарта. В 1804 г. стал императором, воевал с Россией, Гражданский кодекс Наполеона. Умер на о. Св. Елены.*)

*О ком говорили:

А) «король электричества» (*Эдисон*);

Б) «железный канцлер» (*Бисмарк*);

В) «пушечный король» (*Крупн*);

Г) «повелитель молний» (*Фарадей*);

Д) «бабушка Европы» (*английская королева Виктория*);

Е) «великий старец» или «народный Вильям» (*У. Гладстон*);

Ж) «некоронованные короли Америки» (*монополисты*).

Важно, чтобы интерес и эмоциональность не стали самоцелью как для учителя, так и для учащихся.

На следующем этапе подготовки к уроку готовлю *наглядность, презентацию, раздаточный и тестовый материал* (для контроля или самоконтроля).

Некоторые методы и приемы, которые я применяю в работе:

Работа с понятиями. «Ключевое слово». Роль понятий в истории переоценить трудно.

Это узловые пункты познания, основа исторической науки. Учащимся, особенно в 5–6-х классах, трудно усвоить то или иное историческое понятие. Это приводит в лучшем случае к механическому заучиванию, а то и попросту к игнорированию «непонятных» слов. Поэтому я уделяю значительное внимание работе над понятиями. У каждого предмета, события, общественного явления много признаков, из них необходимо отобрать наиболее важные, отбрасывая несущественные, а любое определение начинается с ключевого слова.

Учащимся 5-х классов нужно подобрать такое ключевое слово к предлагаемым понятиям. Например, фараон (*царь*), монархия (*власть одного*), страна (*территория*), государство (*система управления*), жрец (*служитель*), конфуцианство (*учение*), иероглиф (*знак*), варны (*группы*), вельможа (*чиновник*).

В 6-м классе – соотнести понятия и их значение: миссионер (христианский проповедник); монах (живущий в монастыре); духовенство (все служители церкви).

В 7-м классе подобное задание усложняется. Например, установить соответствие (составить смысловые пары):

1) кормление	а) дворянин
2) ересь	б) наместник
3) поместье	в) боярин
4) вотчина	г) стригольник
5) пожилое	д) крестьянин

Далее можно давать задания типа «Замени определение одним словом» и, наконец, «Сформулируй определение». Такая работа, облегчая понимание, создает ситуацию успеха, позволяет избегать в дальнейшем формулировки понятий учащимися со слов «Это когда...», а также показывает связь понятия и его обобщенной характеристики.

В 2011 г. я была на семинаре по обмену опытом с преподавателями из Чешской Республики. Один из преподавателей, Лукашик Птушка, 31 год, преподаватель Пражского университета, рассказал о «методе Табу»: цель – отучить объяснять в «клише» и мыслить стереотипами. Например, составить 3–4 предложения, объясняющих понятие **«нацизм»**, не используя слова Германия, Гитлер, НСДАП, расизм. Однокоренные слова тоже нельзя употреблять.

Что у нас получилось: *идеологическое течение в одной из стран Западной Европы, сформулированное лидером фашистской партии, ставившее свой народ выше всех остальных народов как чистый, истинный, правильный, полноценный.*

Хочу сразу заметить, что недостатком такого приема является возможность некоторого упрощения учащимися определений, что делает ответ неполным.

Эвристическая беседа. Повторительно-обобщающая беседа призвана поднять на более высокий уровень усвоение изученного материала. Вопросы «Почему?», «Как вы думаете?», «Как вы считаете?» нацеливают детей на раскрытие причин изучаемых исторических событий и выявление между ними причинно-следственных связей. В эвристической (поисковой) беседе учащиеся получают возможность самостоятельно сделать вывод и обнаружить закономерную связь явлений.

Это и есть гуманитарная составляющая современного образования, проявляющаяся в личностном характере знания, гибкости мышления, умении видеть проблемы и находить пути их решения.

Пример эвристической беседы по теме «Индустриальная революция: достижения и проблемы»

Учитель: Какое название получил процесс разрушения устоев традиционного общества под влиянием НТП? (*Модернизация.*)

– Какие принципиально новые источники энергии стали использоваться в XIX в.? (*Электричество и нефть.*)

– С чем связано использование такого источника, как нефть? (*С активным применением двигателей внутреннего сгорания.*)

– С чем связано активное использование электричества? (*С урбанизацией и развитием городской инфраструктуры.*)

– Какие изменения внесла аграрная революция? (*В Англии стали преобладать фермерские хозяйства, где применялись прогрессивные способы земледелия и новая техника: сеялки, молотилки, усовершенствованные плуги, работники занимались по мере надобности.*)

Английский экономист А. Смит считал двигателем прогресса свободную конкуренцию. Первая половина XIX в. была действительно эпохой свободной конкуренции. Однако к 1870–1880 гг. ситуация начала в корне меняться: производственная сфера завоевывалась монополиями.

– Как вы думаете, почему? (*Проблемная ситуация.*)

Далее учащиеся начинают высказывать свои предположения и приходят к выводу, что *это следствие технической революции, т.к. государство не вмешивалось в экономику, то проблемы сбыта, цен и производства стали решать крупные предприниматели. Для любого предпринимателя контроль над ценами означает увеличение прибыли.*

Этот метод позволяет активизировать познавательный интерес, внимание и мышление всех учащихся, несет удовлетворение от поиска новых знаний. Однако не всегда можно выслушать все версии из-за нехватки времени. Также

основными проблемами в обучении школьников оценочным знаниям являются высказывание суждений без опоры на доказательства, отсутствие достаточной аргументации для защиты своей точки зрения, отказ высказать собственное мнение.

«От первого лица». Это своеобразное выступление учащихся от лица политического, религиозного деятеля со своими взглядами, программой. Как правило, деятелей несколько, объединяет их общая сфера деятельности. Выступления готовятся заранее самими учащимися. Классу предлагается ряд заданий для активизации внимания и мыслительной деятельности: узнать выступающих, определить, являлись ли они современниками, задать вопрос, выбрать чью-то позицию.

Например, по теме «Западная Европа в XIX – начале XX века» (9-й класс) учащиеся выступали от лица представителей различных политических течений. Остальным предлагалось узнать деятеля по его «политической платформе», задать вопрос, выбрать одну из теорий, наиболее подходящую для построения идеального общества (голосование жетонами), прокомментировать свою позицию: «Я голосую за либерализм, потому что...».

Гладстон (либерализм): «Индивидуальная свобода – вот важнейшая ценность нашего времени! Дайте нам свободу слова, печати, собраний, совести. Дайте нам свободу действовать! В том числе и в экономике. Разрешено все, что не запрещено законом! Однако это не анархия. Свободный человек за свои решения должен нести ответственность перед законом, т.к. перед законом все равны. Государство должно гарантировать соблюдение свобод и прав граждан».

– *Умеренные реформы и преобразования. Конституционная монархия – идеал общественного строя.*

Дизраэли (консерватизм): «В наш век нестабильности и революций главное – сохранять традиционные ценности: религию, монархию, семью. Этим мы обеспечим порядок. Свобода человека состоит в возможности соблюдения традиций. Что касается государства, то, обладая властью, оно имеет право и обязано регулировать экономику и жизнь общества».

– *Охранительные социальные реформы как самое крайнее средство, неизбежность частной собственности.*

Маркс (марксизм): «Капиталистический строй – несправедливый строй, враждебный человеку труда, потому что он позволяет эксплуатацию. Нужно уничтожить ее основу, а именно – частную собственность на средства производства. Если фабрики, заводы, станки будут принадлежать всем, кто на них работает, то никто не станет присваивать себе чужой труд.

Но богачи добровольно не отдадут свои фабрики и заводы, поэтому всем рабочим необходимо объединиться на борьбу. Пролетарии всех стран, объединяйтесь!».

– *Только социалистическая революция. Пролетариат – самый организованный и революционный из угнетенных классов.*

Бакунин (анархо-синдикализм): «Я также за полную свободу личности. Но главный источник всех бедствий, главный аппарат насилия – это государство. И его необходимо уничтожить одним ударом, сразу. Саботаж, бойкот, а если надо всеобщая экономическая забастовка – вот наши средства. Основными ячейками нового социалистического общества станут профсоюзы».

– *Я допускаю бунт, восстание всех обездоленных и недовольных.*

Бернштейн (реформизм): «Теория Маркса устарела и ее необходимо пересмотреть. Социализм есть не что иное, как идеал, несбыточная мечта. Капитализм является самым передовым строем, он несет прогресс и улучшение материального и экономического положения рабочего класса. Поэтому классовая борьба вскоре прекратится сама по себе, что обеспечит мирное перерастание капитализма в социализм».

– *Рабочим нужны не разрушительные революции, а созидательные реформы.*

Пока идет голосование, можно добавить комментарий: в XX веке среди зарубежных ученых проводился опрос с целью выяснить, какая из теорий, прогнозирующих развитие общества, представляет наибольший практический интерес. Около 80% опрошенных назвали марксизм.

Как вы думаете, на сегодняшний день, социализм как политическое учение оказался несостоятельным? (*Нет, теория Маркса направлена на постоянное изменение, улучшение существующего строя. Пока существуют бедные и богатые, она будет актуальной.*)

Этот прием позволяет учащимся лучше понять особенности исторической обстановки, сущность событий, позволяет сформировать умение правильно оперировать полученными знаниями, вызывает интерес, развивает критическое мышление. Затруднений у учащихся не вызывает.

Работа с таблицами и схемами. Составление таблиц и схем привлекает внимание класса не только к новому материалу, но и учит отбирать наиболее важное, опускать второстепенное, анализировать и сопоставлять события, делать выводы. Как показывает практика, учащиеся 5–7-х классов при сравнении лучше устанавливают черты различия, чем сходства; легче определяют только особенное или только общее; сходство четче видят на фоне различий. Исходя из этого, в 5-м классе учащиеся свободно заполняют таблицу предложенными словами.

Например, тематическая таблица в 5-м классе «*Передняя Азия в древности*»

Страна	Правитель	Река	Столица	Достижения
Египет				
Вавилония (шумеры)				
Ассирия				

Заполни таблицу, используя данные слова:

Вавилон, Тутмос III, Тигр, Ниневия, библиотека, Хаммурапи, Вавилонская башня, Фивы, Евфрат, Ашшурбанапал, Нил, первые записанные законы, висячие сады, клинопись.

В 6-м классе можно предложить заполнить сравнительную таблицу, а в 8-м классе – обобщающую.

Сравнительная таблица в 6-м классе «*Византийская и Франкская империи в начале IX в.*»

	Византийская империя	Франкская империя
В каких частях света располагалась?		
Когда образовалась?		
Какая ее столица?		
Основу какой цивилизации составила?		

Обобщающая таблица в 8-м классе «*Характерные черты развития стран в XVI–XVIII вв.*»

Группы стран	Сферы жизни	Характерные черты эпохи	Исторические примеры
--------------	-------------	-------------------------	----------------------

Работа с хронологией позволяет показать учащимся последовательность исторических событий и явлений, протяженность их во времени, подвести учеников к пониманию измерения времени и познакомить с системами летоисчисления. В школьном обучении истории даты условно подразделяют на основные и опорные. Основные даты связаны с главными фактами, например, первое упоминание о Москве (1147), Куликовская битва (1380). Опорные даты способствуют временной локализации менее значимых, второстепенных фактов. Они необходимы для понимания внутренней связи и внутреннего смысла исторических явлений. Так, по отношению к основной дате 1380 опорными будут 1382 (поход Тохтамыша), 1389 (начало правления Василия I).

Примеры работы с хронологией на уроке обобщения в 5-м классе:

Заполни пропуски.

1) Первые города-государства образовались в Междуречье в ... до н.э.

2) Хаммурапи правил в ...–... до н.э., или ... лет назад. Его правление длилось ... лет.

3) Объединение Египта в единое государство произошло в ... до н.э., или в ... тыс. до н.э. [3–6].

Заключение. Таким образом, одним из важных элементов уроков обобщения является систематизация знаний учащихся. Под ней понимаются мыслительные операции, а также практи-

ческие действия, в процессе которых изучаемые объекты организуются в определенную систему на основе выбранного принципа, что позволяет рассматривать отдельные исторические факты как часть системы. «Не мыслям надо учить, а мыслить» (Э. Кант).

ЛИТЕРАТУРА

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. www.edu.gov.by.
2. Вязова, Е.В. Формирование когнитивной компетентности у учащихся на основе альтернативного выбора учебных действий (на примере обучения математике) [Электронный ресурс] / Е.В. Вязова. – Режим доступа: elar.urfu.ru/bitstream/10995/1667/1/urgu0530s.pdf. – Дата доступа: 10.02.2018.
3. Всемирная история. История Беларуси. 5–11 классы. Примерное календарно-тематическое планирование. – Минск, 2018.
4. Короткова, М.В. Методика обучения в схемах, таблицах, описаниях / М.В. Короткова, М.Т. Студенкин. – М., 1999.
5. Румянцева, Л. Мыслительная деятельность учащихся / Л. Румянцева // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2007. – № 9.
6. Запрудский, Н.И. Моделирование и проектирование авторских педагогических систем / Н.И. Запрудский. – Минск: Сэр-Вит, 2008. – 336 с.

ВУЧЫМ ЧЫТАЦЬ ПА-БЕЛАРУСКУ

Архіпава Наталля Канстанцінаўна,
*настаўнік 1-й катэгорыі
ДУА “Лятчанская базавая школа
Віцебскага раёна”*



Даніч Аксана Уладзіміраўна,
*загадчык кафедры дошкольнай
і пачатковай адукацыі
ВДУ імя П.М. Машэрава,
кандыдат філалагічных навук,
дацэнт*

Я БЕЛАРУС, МАЯ РОДНАЯ МОВА БЕЛАРУСКАЯ (В. БЫКАЎ)

Артыкул прысвечаны пошукам практычнага вырашэння праблемы хуткага і эфектыўнага фарміравання ў першакурснікаў рускамоўных школ у сельскай мясцовасці ўстойлівага навыку чытаць па-беларуску. Метадычныя прапановы зроблены на выніках эксперыментальнага даследавання, якое праводзілася ў школах Віцебскага раёна. Артыкул адрасаваны ўсім, хто зацікаўлены праблемамі метадыкі выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання.

Беларуская мова ў 1-м класе ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі з рускай мовай навучання і выхавання з’яўляецца важным вучэбным прадметам. Вучэбная праграма прапануе выкладанне беларускай мовы пачынаць з вуснага курса, які структураваны ў выглядзе трох раздзелаў: “Вучымся слухаць і вымаўляць”, “Вучымся слухаць і адказваць” і “Вучымся слухаць, чытаць і адказваць”. Трэці раздзел прадвызначае такую лінію адукацыйнага зместу навучання, як “фарміраванне першапачатковага навыку чытання па-беларуску ў працэсе пераносу навыку чытання, набытага на ўроках навучання грамаце, адаптацыя яго на беларускамоўным матэрыяле” [1].

Аўтары падручніка “Беларуская мова. 1 клас” Н.У. Антонова і Г.А. Галяш для фарміравання на-

выку чытання на беларускай мове прапануюць спачатку чытаць словы, якія не адрозніваюцца ў рускай і беларускай мовах (с. 26, 28, 33), потым – словы ўласнабеларускай лексікі (с. 29, 31, 32, 35–47), а пачынаючы з урока № 23 – вучэбныя тэксты [2].

Практыка паказвае, што вучням у рускамоўных школах сельскай мясцовасці ўспрымаць і чытаць вучэбныя тэксты на беларускай мове вельмі цяжка. Паступаючы ў школу, шасцігодкі ў вёсках не ведаюць літар і не ўмеюць чытаць на рускай мове. Навык чытання на рускай мове ў іх фарміруецца не так хутка, як у гарадскіх дзетак, большасць з якіх чытаць па-руску пачынае яшчэ ў дашкольным узросце. Гэта па-першае. А па-другое – маўленне вясковых дзетак – “трасянка”,

і таму сфарміраваць свядомае і беглае чытанне не на роднай мове вельмі складана. Якаснага ж пераносу навыку чытання з рускай мовы на беларускую, як прадугледжвае традыцыйная методдыка, не адбываецца.

Мэта нашага артыкула – апісаць падыход, які б дазволіў хутка і эфектыўна навучыць чытаць па-беларуску першакласнікаў рускамоўных школ у сельскай мясцовасці. Для дасягнення пастаўленай мэты мы правялі шэраг мерапрыемстваў. Шматгадовае назіранне за дзейнасцю настаўнікаў, якія працуюць па традыцыйнай методдыцы, паказала недастатковую эфектыўнасць такой вучэбнай дзейнасці. Як вынік, дзеці чыталі з неахвотай, неасэнсавана, з вялікай колькасцю арфапічных памылак. Гэта вельмі ўскладняла навучанне ў наступных класах, таму назіралася неабходнасць паспрабаваць змяніць падыход да навучання чытання. На працягу 2014–2017 гг. у ДУА “Варонаўская сярэдняя школа Віцебскага раёна” і “Лятчанская базавая школа Віцебскага раёна” было арганізавана эксперыментальнае даследаванне паступовага фарміравання навыку чытання ў першакласнікаў з выкарыстаннем больш эфектыўных, на нашу думку, метадычных прыёмаў.

Праведзены эксперымент нам дазволіў падысці да высновы: вучыць чытаць па-беларуску хутка і эфектыўна можна, калі навучанне чытання арганізуецца як самастойны структурны кампанент урока, пачынаючы з сярэдзіны трэцяй чвэрці. У гэты перыяд аўтары падручніка “Беларуская мова. 1 клас” прапануюць першакласнікам для чытання ўласнабеларускія словы, а мы прапанавалі яшчэ і рэдагаваныя часткі адных і тых жа мастацкіх тэкстаў (казак), якія надрукавалі па-руску і па-беларуску на адным лісце паперы. Уласнабеларускія словы ў тэксце на беларускай мове выдзелілі тлустым шрыфтам. Для таго каб зацікавіць вучняў, мы абралі спецыяльны дыдактычны матэрыял – народныя і аўтарскія казкі.

Казачны жанр, безумоўна, з’яўляецца эфектыўным сродкам фарміравання не толькі прадметных кампетэнцый (чытацкіх, літаратурна-творчых), але і метапрадметных, накіраваных на фарміраванне пазнавальных, рэгулятыўных універсальных вучэбных дзеянняў. Акрамя таго, казка – гэта цудоўны інструмент фарміравання станоўчых маральна-этычных якасцей і цвёрдай грамадзянскай пазіцыі, развіцця нацыянальнай самасвядомасці дзяцей, бо ў казках сінтэзавана ўяўленне аб уласначалавечай карціне свету, у іх закладзена захаванне і перадача нацыянальнага вопыту з пакалення ў пакаленне. Такое ўяўленне знайшло адлюстраванне ў сучаснай методдыцы. Так, Н.У. Антонава і Г.А. Галяш разглядаюць казку “як сродак навучання аўдзіраванню, на падставе якога арганізуецца маўленчая дзейнасць...” [1].

Нам жа ўяўляецца, што тэксты казак – гэта яшчэ і эфектыўны сродак фарміравання такога віду маўленчай дзейнасці, як чытанне. Тэкст казкі на рускай мове мы чыталі і аналізавалі на ўроках навучання грамаце ў адпаведнасці з традыцыйнай методдыкай, а з беларускім варыянтам гэтай жа казкі працавалі на ўроку беларускай мовы. Схема метадычнай работы наступная:

- 1) чытанне казкі настаўнікам;
- 2) папярэдняе чытанне выдзеленых слоў вучнямі;
- 3) чытанне казкі вучнямі;
- 4) удакладненне лексічнага значэння беларускіх слоў;
- 5) паўторнае чытанне вучнямі.

У якасці матэрыялу для арганізацыі такой работы мы выкарыстоўвалі наступныя рэдагаваныя намі тэксты казак, якія адпавядаюць псіхафізіялагічным асаблівасцям навучэнцаў 1-га класа.

1. ДЛИННАЯ ШЕЯ

– Давай мяняцца шеямі? – предложил поросенок Кнопка жирафу. – Я тебе свою отдам, а ты мне – свою.

– А зачем тебе моя шея? – спросил жираф.

– Пригодится, – ответил поросенок. – С длинной шеей диктант на уроке списывать легче.

– А еще зачем?

– А еще в кино с любого места все видно.

– Ну, а еще?

– Яблоки на высоких деревьях доставать можно.

– Э-э-э, нет! – сказал Долговязик. – Такая замечательная шея мне самому нужна? (М. Плячковский).

ДОЎГАЯ ШЫЯ

– Давай мяняцца шыямі! – прапанаваў парсюк Кнопка жырафе. – Я табе сваю аддам, а ты мне – сваю.

– А навошта табе мая шыя? – спытала жырафа.

– Спатрэбіцца, – адказаў парсючок. – З доўгай шыяй дыктант на ўроку спісваць лягчэй.

– А яшчэ навошта?

– А яшчэ ў кіно з любога месца ўсе бачна.

– Ну, а яшчэ?

– Яблыкі з высокіх дрэваў можна даставаць.

– Э-э-э, не! – адказала жырафа. – Такая **выдатная** шыя мне самой **патрэбна!** (М. Плячкоўскі).

2. БИШКА

«А ну-ка, Бишка, прочти, что в книжке написано!»

Понюхала собачка книжку, да и прочь пошла. «Не мое, – говорит, – дело книги читать; я дом стерегу, по ночам не сплю, лаю, воров да волков пугаю, на охоту хожу, зайку слежу, уточек ищу – будет с меня и этого» (К. Ушинский).

БІШКА

«Ну, Бішка, прачытай, што ў кніжцы напісана!»

Панюхаў сабачка кніжку, ды і **прэч** пайшоў. «Не мая, – **кажа**, – **справа** кнігі чытаць; я дом **вартую**, ноччу не сплю, брашу, **злодзеяў** ды ваўкоў **палохаю**, на паляванне хаджу, зайку выследжваю, **качачак шукаю** – будзе з мяне і гэтага» (К. Ушыньскі).

3. ПОЖАРНЫЙ

Слоненок решил стать пожарным.

Его с удовольствием приняли в пожарную команду. А дело было так...

Пришел к пожарникам и говорит:

– Возьмите меня, пожалуйста, в пожарную команду! Очень уж я хочу стать пожарником!

А пожарники и отвечают:

– Конечно, возьмем. С таким хоботом любой пожар потушить не трудно (Г. Цыферов).

ПАЖАРНЫ

Слонік вырашыў стаць пажарным.

Яго з **задавальненнем** узялі ў пажарную каманду. А **справа** была так...

Прыйшоў да пажарнікаў і кажа:

– Вазьміце мяне, **калі ласка**, у пажарную каманду! **Вельмі** ўжо я хачу стаць пажарнікам!

А пажарнікі і адказваюць:

– **Вядома**, возьмем. З такім хобатам любы пажар патушыць лёгка можна (Г. Цыфераў).

4. ЛИС И МЫШОНОК

– Мышонок, Мышонок, отчего у тебя нос грязный?

– Землю копал.

– Для чего землю копал?

– Норку делал.

– Для чего норку делал?

– От тебя Лис прятаться.

– Мышонок, Мышонок, я тебя подстерегу!

– А у меня в норке спаленка.

– Кушать захочешь – вылезешь!

– А у меня в норке кладовочка.

– Мышонок, Мышонок, а ведь я твою норку разрою.

– А я от тебя в отнорочек – и был таков! (В. Бианки).

ЛІС І МЫШАНЯ

– Мышаня, Мышаня, з-за чаго ў цябе нос брудны?

– Зямлю капаў.

– Для чаго зямлю капаў?

– Норку **рабіў**.

– Для чаго норку рабіў?

– Ад цябе Ліс **хавацца**.

– Мышаня, Мышаня, я цябе **падпільную**!

– А ў мяне ў норцы спальня.

– **Есці** захочаш – вылезеш!

– А ў мяне ў норцы кладовачка.

– Мышаня, Мышаня, а я ж тваю норку разрою.

– А я ад цябе ў аднорачак – не зловіш! (В. Біянькі).

5. ЛИСА И ГУСИ

Пришла однажды лиса на лужок. А на лугу были гуси. Хорошие гуси, жирные. Обрадовалась лиса и говорит:

– Вот я сейчас всех вас съем! А гуси говорят:

– Ты, лиса, добрая! Ты, лиса, хорошая, не ешь, пожалей нас!

– Нет! – говорит лиса, – не буду жалеть, всех съем! Что тут делать? Тогда один гусь говорит:

– Позволь, лиса, нам песню спеть, а потом ешь нас!

– Ну ладно, – говорит лиса, – пойте! Стали гуси все в ряд и запели:

– Га!

– Га-га!

– Га-га-га!

– Га-га-га-га!

Они и теперь поют, а лиса ждет, когда они кончат (К. Ушинский).

ЛІСА І ГУСІ

Прыйшла **аднойчы** ліса на лужок. А на лузе былі гусі. **Добрыя** гусі, **тлустыя**. Узрадавалася ліса і **кажа**:

– Вось я **зараз** усіх вас з’ем! А гусі кажуць:

– Ты, ліса, добрая! Ты, ліса, харошая, **пашкадуў** нас!

– Не! – кажа лісіца, – не хачу шкадаваць, усіх з’ем! Што тут рабіць? Тады адзін гусак кажа:

– Дазволь, ліса, нам **спачатку** песню праспяваць, а потым з’еш нас!

– Ну добра, – кажа лісіца, – спявайце! Сталі гусі ўсе ў радок і заспявалі:

– Га!

– Га-га!

– Га-га-га!

– Га-га-га-га!

Яны і **зараз спяваюць**, а ліса **чакае**, калі яны скончаць (К. Ушыньскі).

6. ВОРОНА И РАК

Летела ворона над озером; смотрит – рак ползет: цап его! Села на вербу и думает закусить. Видит рак, что приходится пропадать, и говорит:

– Ой, ворона! Ворона! Знал я твоего отца и мать, что за славные были птицы!

– Угу! – говорит ворона, не раскрывая рта.

– И сестер и братьев твоих знал – отличные были птицы!

– Угу! – опять говорит ворона.

– Да хоть хорошие были птицы, а все же далеко до тебя.

– Ага! – крикнула ворона во весь рот и уронила рака в воду (*К. Ушинский*).

ВАРОНА І РАК

Ляцела варона над возерам; глядзіць – рак паўзе: цап яго! Села на вярбу і думае закусіць. Бачыць рак, што давядзецца **загінуць**, і кажа:

– Ай, варона! Варона! **Ведаў** я твайго бацьку і маці, якія **цудоўныя** былі птушкі!

– Угу! – кажа варона, не раскрываючы рота.

– І сяцёр і братоў тваіх ведаў – **выдатныя** былі птушкі!

– Угу! – зноў кажа варона.

– Ды хоць **добрыя** былі птушкі, а ўсё ж далёка ім да цябе.

– Ага! – крыкнула варона ва ўвесь рот і выпусціла рака ў ваду (*К. Ушинскі*).

7. ПЕТЯ-ПЕТУШОК

Жил-был Петя-петушок. А какой голосок у него был! Чистый, звонкий, громкий! Проснулся как-то утром петушок раньше всех. Выглянул в окошко, темно, все спят. И Солнышко ещё спит.

– Не порядок! – думает петушок.

Вскочил Петя на забор, да как закричит:

– Ку-ка-ре-ку!

Громко-громко! Звонко-звонко! Солнышко его услышало, проснулось, глазки открыло.

– Спасибо, Петя, что разбудил! – говорит Солнышко. – Заспалось я что-то.

Взошло Солнышко на небо. День начался. Все потихоньку просыпаться стали.

Спасибо Пете-петушку! (*Русская народная сказка*).

ПЕЦЯ-ПЕЎНІК

Жыў-быў Пеця-пеўнік! А які галасок у яго быў! Чысты, звонкі, **гучны!** Прачнуўся

аднойчы пеўнік раней за ўсіх. Выглянуў у **акенца**, цёмна, усе спяць. І Сонейка яшчэ спіць.

– Няма парадку! – думае пеўнік.

Ускочыў Пеця **на плот**, ды як закрычыць:

– Ку-ка-рэ-ку!

Гучна-гучна! Звонка-звонка! Сонейка яго **пачула**, прачнулася, вочкі **расплюшчыла**.

– **Дзякуй**, Пеця, што разбудзіў! – кажа Сонейка. – Нешта я доўга спала.

Узыйшло Сонейка на неба. Дзень пачаўся. Усё **паволі** **прачынацца** стала.

Дзякуй Пецю-пеўніку! (*Руская народная казка*).

Праведзены кантрольны этап эксперыментальнай работы даказаў эфектыўнасць ужытых намі метадычных прыёмаў. Такі падыход дазволіў нам сфарміраваць навык чытання як на рускай мове, так і па-беларуску ў першакласнікаў рускамоўных школ у сельскай мясцовасці прыкладна на адным узроўні. Хуткасць чытання на абедзвюх мовах была прыблізна аднолькавай і адпаведнай нормам у большай часткі дзяцей. Такім чынам, можна лічыць, што пастаўленая мэта нашага даследавання – павысіць эфектыўнасць фарміравання навыку чытання па-беларуску першакласнікаў рускамоўных школ у сельскай мясцовасці – дасягнута.

ЛІТАРАТУРА

1. Антонова, Н.У. Беларуская мова ў 1 класе: вучэб.-метад. дапаможнік для настаўнікаў агульнаадукац. устаноў з рус. мовай навучання / Н.У. Антонова, Г.А. Галяш. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2010. – 192 с.
2. Антонова, Н.У. Беларуская мова. 1 клас / Н.У. Антонова, Г.А. Галяш. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 2011.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ



Атрахимович Иван Иосифович,
*учитель английского языка
1-й квалификационной категории
ГУО «Средняя школа № 21 г. Витебска»,
магистр педагогических наук*

О ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕЧАТНЫХ ТЕКСТОВ, СОДЕРЖАЩИХ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ

В статье представлен опыт работы по развитию коммуникативной компетентности обучающихся посредством использования лингвострановедческого материала на учебных занятиях по английскому языку.

Введение. Быстрые темпы глобализации и значительные изменения в связях, существующих между народами и странами, подчеркивают важность изучения иностранного языка, в том числе сведений о культуре, традициях и обычаях, истории народа страны изучаемого языка. Исследование национальной специфики должно вестись в лингвистической парадигме «диалога культур». Знание лингвострановедческого материала способствует повышению эффективности межкультурной коммуникации и формированию коммуникативной компетенции языковой личности в условиях искусственного билингвизма.

Полноценная межкультурная коммуникация становится невозможной, если учащиеся не знакомы с лингвострановедческими реалиями страны изучаемого языка. Преподавание и изучение любого иностранного языка должно учитывать особенности культуры и менталитета носителей языка. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров предлагают ориентироваться на современную жизнь страны, на учебный материал, отражающий типичные явления культуры, сопоставление характерных явлений или понятий иноязычной культуры с соответствующими элементами сво-

ей страны при отборе учебного материала для формирования лингвострановедческой компетенции. Помимо этого необходимо осуществлять отбор исторических сведений, известных носителям языка, и информационного минимума о произведениях литературы и т.п., которым должен овладеть каждый культурный человек.

Основная часть. За последние годы подходы к преподаванию иностранных языков были изменены. Язык рассматривается не только как средство коммуникации, но и как способ знакомства с иноязычной культурой. Изучение иностранного языка через призму культуры является основой лингвострановедческого подхода. Лингвострановедческий подход отражает современные требования преподавания иностранных языков и позволяет учащимся овладевать лингвистическими знаниями и коммуникативными навыками вместе со всем набором культурных знаний. В рамках этого подхода культура становится объектом исследования, а язык используется как средство получения информации. Изучение культуры другой страны помогает преодолеть коммуникативные барьеры, быть терпимым к убеждениям и взглядам носителей

иностранный язык, четко понимать социально-культурные нормы и основы межкультурной коммуникации. Лингвострановедческий подход предполагает формирование лингвострановедческой компетенции, которая представляет собой систему знаний и навыков в отношении культуры и способности использовать их в конкретной коммуникативной ситуации. Эта компетенция обычно формируется на основе текста, который не только сохраняет и передает информацию из поколения в поколение, но также является продуктом определенной исторической эпохи и формы существования национальной культуры и менталитета. Использование лингвострановедческого материала в обучении иностранному языку позволяет обучающимся интерпретировать культурный феномен своей нации в отражении иностранных культур, что является необходимой предпосылкой формирования всесторонне развитой и толерантной личности.

Изучение культуры, обычаев, традиций, истории и т.д. народа страны изучаемого языка способствует более глубокому изучению иностранного языка и способности осуществлять более эффективную межкультурную связь и формированию коммуникативной компетентности учащихся. По нашему мнению, для того чтобы сделать учебный процесс более эффективным, учителю необходимо ориентироваться на явления, характерные для современной жизни носителей изучаемого языка, а также сконцентрироваться на поиске учебного материала, отражающего типичные культурные явления. При выборе учебных материалов важно разработать систему упражнений, которая будет направлена на развитие знаний национальной и культурной специфики страны изучаемого языка, способности выбирать правильное невербальное поведение в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией и способности сравнивать родной язык и культуру с языком и культурой народа изучаемого языка в межкультурном общении на иностранном языке.

Главная задача обучения лингвострановедческому материалу заключается в формировании:

а) знаний об этнической, национально-культурной информации в языке; стереотипов речевого поведения на иностранном языке;

б) навыков опознания страноведчески маркированных языковых единиц, распределения социокультурного содержания языковых реалий в иностранном и родном языках; перевода страноведчески маркированных языковых единиц с иностранного на родной и с родного на иностранный;

в) умений осуществлять социокультурный анализ различных функциональных типов аутентичного текста, характерных для различных

сфер общения; выбирать приемлемый стиль речевого поведения в условиях межкультурной коммуникации.

В процессе обучения иностранному языку учителю необходимо направить усилия не только на достижение общеобразовательных целей, но и на приобщение обучающихся к новому социальному опыту с использованием иностранного языка: знакомство с миром зарубежных сверстников, с реалиями народа страны изучаемого языка и образцами художественной литературы; воспитание терпимости к представителям иной язычной культуры.

Учащиеся, усвоившие определенный лингвострановедческий минимум, способны продемонстрировать владение приобретенными знаниями и умениями в практической деятельности в процессе вербального общения с носителями языка. Они способны преодолеть психологические барьеры в процессе общения на иностранном языке, испытывают меньше затруднений при ознакомлении с образцами художественной литературы и способны более глубоко осмыслить особенности родного языка.

Наличие лингвострановедческого материала в печатных текстах повышает воспитательный и образовательный потенциал иностранного языка как учебного предмета и способствует решению проблемы адекватного понимания текста. Учащиеся, владеющие нюансами значений, включая подтекст и намеки, способны понять содержание текста. Незнание лингвострановедческой информации затрудняет понимание прочитанного и, в конечном счете, приводит к снижению качества владения иностранным языком.

Эффективность обучения во многом определяется умением учителя подобрать лингвострановедческий материал. Знакомство с чужой культурой заключается в поиске отличительных особенностей иноязычной культуры и осознании этой культуры. Тексты для чтения занимают важное место в процессе обучения иностранному языку. Содержание таких текстов должно быть значимым для учащихся, иметь для них новизну, обладать воспитательной и эстетической ценностью. В понятие культуры при отборе текстов должны включаться такие аспекты, как география, обычаи и традиции народа, система образования, искусство, литература, средства массовой информации, общественные организации страны изучаемого языка [1].

Одним из способов обучения монологической речи является обучение в процессе работы с печатным текстом, содержащим лингвострановедческий материал. Работа с печатным текстом включает три этапа:

I. Изучение текста, его языковых особенностей, структурного построения, т.е. всего, что

в дальнейшем обучающиеся смогут использовать в монологах, которые они будут составлять. На данном этапе рекомендуется давать следующие задания:

1. Определите и назовите тему и главную идею, тип прочитанного текста.

2. Просмотрите текст и найдите в нем интересные факты, которые можно в дальнейшем использовать для составления монологического высказывания по изучаемой теме, по определенному плану, с ориентацией на определенную аудиторию.

3. Найдите в тексте предложение, в котором сформулирована тема.

4. Разделите текст на смысловые блоки и подберите заглавие к каждому из них.

5. Подчеркните в тексте ключевые слова и словосочетания, чтобы в дальнейшем использовать их при пересказе текста.

6. Расположите пункты плана, предложенного на доске, в порядке появления данной информации в тексте.

7. Выберите из текста ключевые слова для передачи его основного содержания и т.д. [2, с. 72].

Следует указать учащимся на наличие в тексте лингвострановедческого материала (географических названий, явлений или понятий, принадлежащих быту и культуре народа страны изучаемого языка), предложить учащимся выписать из текста слова, отражающие национальную специфику народа страны изучаемого языка, и выполнить упражнения, направленные на развитие лингвострановедческих знаний учащихся.

II. На втором этапе осуществляются разнообразные пересказы исходного текста. Учащимся могут предлагаться следующие виды пересказа:

а) близкий к тексту пересказ;

б) сжатый пересказ;

в) выборочный пересказ;

г) расширенный пересказ (с включением информации из других источников).

На данном этапе учащиеся выполняют следующие задания:

1. Просмотрите два первых абзаца текста и кратко передайте его основное содержание.

2. Скажите, что вы знаете о ..., используя план, предложенный на доске.

3. Составьте письменный пересказ текста. Передайте основное содержание текста 7–8 предложениями. Используйте вводные слова и конструкции для оформления вашего монологического высказывания.

4. Перескажите изложенную в тексте информацию, добавляя известную вам ранее [2, с. 73].

III. Пересказ не является итоговой работой в развитии монологической речи. Ключевым моментом становится переработка печатного текста, предусматривающая выполнение мотивированных лично окрашенных заданий по новой ситуации. К таким заданиям можно отнести следующие:

1. Составьте план своего высказывания по теме «Национальные символы Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии».

2. Найдите дополнительную информацию по этой теме из других источников.

3. Составьте микроописание по серии картинок, схеме, используя изученный материал.

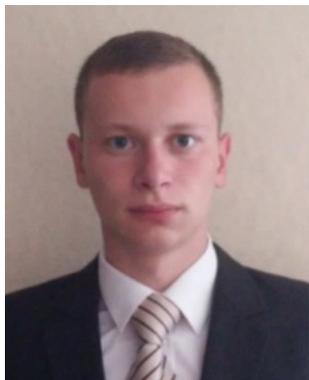
4. Изучите дополнительные тексты по теме и подготовьте развернутое монологическое высказывание с использованием текстовых материалов для определенной ситуации общения [2, с. 74].

Заключение. Современная методика преподавания иностранного языка ежедневно сталкивается с проблемой повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка. С нашей точки зрения, усиление лингвострановедческого аспекта на учебных занятиях будет способствовать развитию навыков монологической речи учащихся и коммуникативной компетентности в целом. Трудно подобрать лингвострановедческий материал, отвечающий интересам обучающихся, поэтому для организации более эффективных учебных занятий по иностранному языку учителям необходимо обращаться к критериям по отбору учебного материала, которые выделяют Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. Работа с печатными текстами, содержащими лингвострановедческий материал, будет способствовать организации более эффективного образовательного процесса и обеспечению качественно нового уровня обучения, а обучающиеся смогут успешно использовать иностранный язык в качестве средства общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соловова, Е.Н. Социокультурные лакуны: типология, причины появления и способы заполнения при изучении иностранных языков / Е.Н. Соловова, Е.А. Кривцова // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 6. – С. 2–7.
2. Маслыко, Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – 9-е изд., стер. – Минск: Выш. шк., 2004. – 522 с.

СТАНОВЛЕНИЕ МЕТОДИКИ РЕШЕНИЯ РАСЧЕТНЫХ ЗАДАЧ



Урбан Вадим Иванович,
магистрант ВГУ имени П.М. Машерова

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ – ВАЖНЕЙШАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

В настоящее время учителями физики активно используется такая дидактическая единица, как расчетная задача. Однако в XIX веке в процессе обучения физике доминировал словесный метод. Предпочтение отдавалось вопросно-ответной форме ведения уроков, в результате чего усвоение материала зависело от того, что будет спрашивать преподаватель во время проверки усвоенного материала. В данном исследовании мы рассмотрим становление методики решения расчетных задач; изучим проблемы, с которыми столкнулись методисты, эволюцию данного вида задач; приведем примеры из первых русскоязычных сборников.

В методической литературе понятие «физическая задача» определяется в начале XX века. Задачи делились на расчетные и качественные. Цель использования физических задач заключалась в том, чтобы дать обучаемым основы элементарных технических расчетов. Понятие «расчетная задача» стало широко применяться в середине XX столетия. Яркое отличие расчетной задачи от числового примера заключается в том, что в ней присутствует структура. Также расчетная задача включает в себя числовой расчет и поиск функциональных зависимостей. Первоисточниками физических задач являются математические задачи «на предмет физики», в которых хорошо просматриваются истоки становления и формирования задач по физике. Также в них мы можем увидеть проблему, которая возникла в процессе становления методики физики, такую как разграничение предмета, методов решения и обучающей цели физических задач и математических задач «на предмет физики».

Впервые систематически составленные совокупности числовых примеров «на предмет физики» появляются в «Руководстве к механике». Но в связи с тем, что в данный период времени доминировали словесные методы обучения, законы и арифметические вычисления осуществлялись в словесной форме. Приведем пример из указанного руководства (рис. 1).

Решение данного числового примера является типичным для курсов арифметики, т.к. в нем имеется правило, применение которого тренирует обучаемого. Приведенный пример иллюстрирует формулу расчета скорости в словесной формулировке: «скорости находятся в прямом содержании пространств и обратном времени» [1, с. 6], но не само физическое понятие скорости. В примере не указываются значения скоростей тел А и Б и единицы, в которых они измеряются. Из этого следует вывод, что данный пример дает знания по арифметике, а не по физике.

Учебник Н.Т. Щеглова (1834) уже в большей мере проработан. В нем присутствует: 1) правильно написанная формула периода колебаний (полупериода); 2) верно написаны ее обоснование, словесные формулировки, табличные значения. Однако пример является громоздким. Он расположен на нескольких страницах, работа с формулой и алгебраические преобразования на одних, а справочные данные на других страницах. Из недостатков можно выделить: 1) отсутствие смыслового и типографического выделения в тексте (рис. 2).

В учебнике Э.Х. Ленца «Руководство к физике» (1839), который был издан для гимназий, числовые примеры более методически правильного вида. Числовые примеры имеют: 1) формулу; 2) анализ формулы; 3) словесные формулировки;

4) схематический рисунок; 5) поэтапные вычисления и работа с формулой. Данный вид является следующей ступенью в методике обучения физике, переходом к постановке и решению задач (рис. 3).

В конце 1850-х гг. на русский язык переводится учебник А. Гано. В нем появляются подробные решения физических задач. Поэтому можно утверждать, что конец 1850-х гг. является началом формирования систематических подборок физических задач в учебной литературе для ссузов. Но задачи и методика их решения не были отработаны в должной мере для процесса обучения (рис. 4).

Из высказывания следует вывод, что А. Гано отождествлял физические и математические задачи «на предмет физики». Такой вывод он делал из того соображения, что решение этих задач он рассматривал с математической точки зрения. А. Гано разделял все задачи на две группы: в первой группе были задачи, которые основывались на формулах (в курсе было тридцать

две формулы), во второй же группе были задачи, которые нужно было приводить к известной формуле. «Эти задачи представляют большие затруднения, нежели предыдущие, потому что за неимением готового уравнения его нужно найти и составить. Понятно, что в подобных случаях все зависит от соображения и навыков в математических вычислениях» [2, с. 854].

Формирование систематических подборок физических задач шло параллельно со становлением метода путем решения физических задач. Первые сборники задач по физике в России появились в 60-х годах XIX века. Они охватывали все разделы физики, которые изучали в средней школе, в отличие от учебников, в которых тоже были задачи по физике. Из первых сборников задач можно выделить: 1) сборник В.К. Делла-Воса и В.Л. Розенберга (1860); 2) сборник задач Ф.Л. Чернавина (1861); 3) сборник В.Г. фон Бооля (1865). Чернавин и фон Бооль в предисловиях к сборникам подчеркивали, что решение задач является важной частью обучения физике [3].

«Для лучшего изъяснения выведенных в предыдущем параграфе истин, положим, что тело А перебегает 12 сажен в 2 минуты, а тело Б 15 сажен в 5 минут, тогда по первой пропорции $C : c = Pв : пВ31$, получим, что скорость тела А содержится к скорости тела Б как $12 \times 5 : 15 \times 2 = 60 : 30 = 2$ по сему скорость тела А будет вдвое больше скорости тела Б»

Рисунок 1 – Фрагмент задачи «на предмет физики» из учебника «Руководство к механике» (1785).

85. Длина маятника и величина силы тяжести имеют самое большее влияние на продолжение его качаний. Принимая в рассмотрение маятник простой, коего длина = l , и означивъ t время одного его качания, чрезъ g напряженіе силы тяжести, и чрезъ π отношеніе окружности къ диаметру, въ математической механикѣ находятъ

$$t = \pi \sqrt{\frac{l}{g}}$$

Сіа формула чрезвычайно важна въ изслѣдованіяхъ физическихъ. Изъ оной открывается :

а. Что время t одного качанія дѣлается тѣмъ продолжительнѣе, чѣмъ будетъ болѣе длина l маятника, и чѣмъ менѣе сила тяжести g , и на оборотъ. Означивъ

Рисунок 2 – Фрагмент примера из учебника Н.Т. Щеглова (1834).

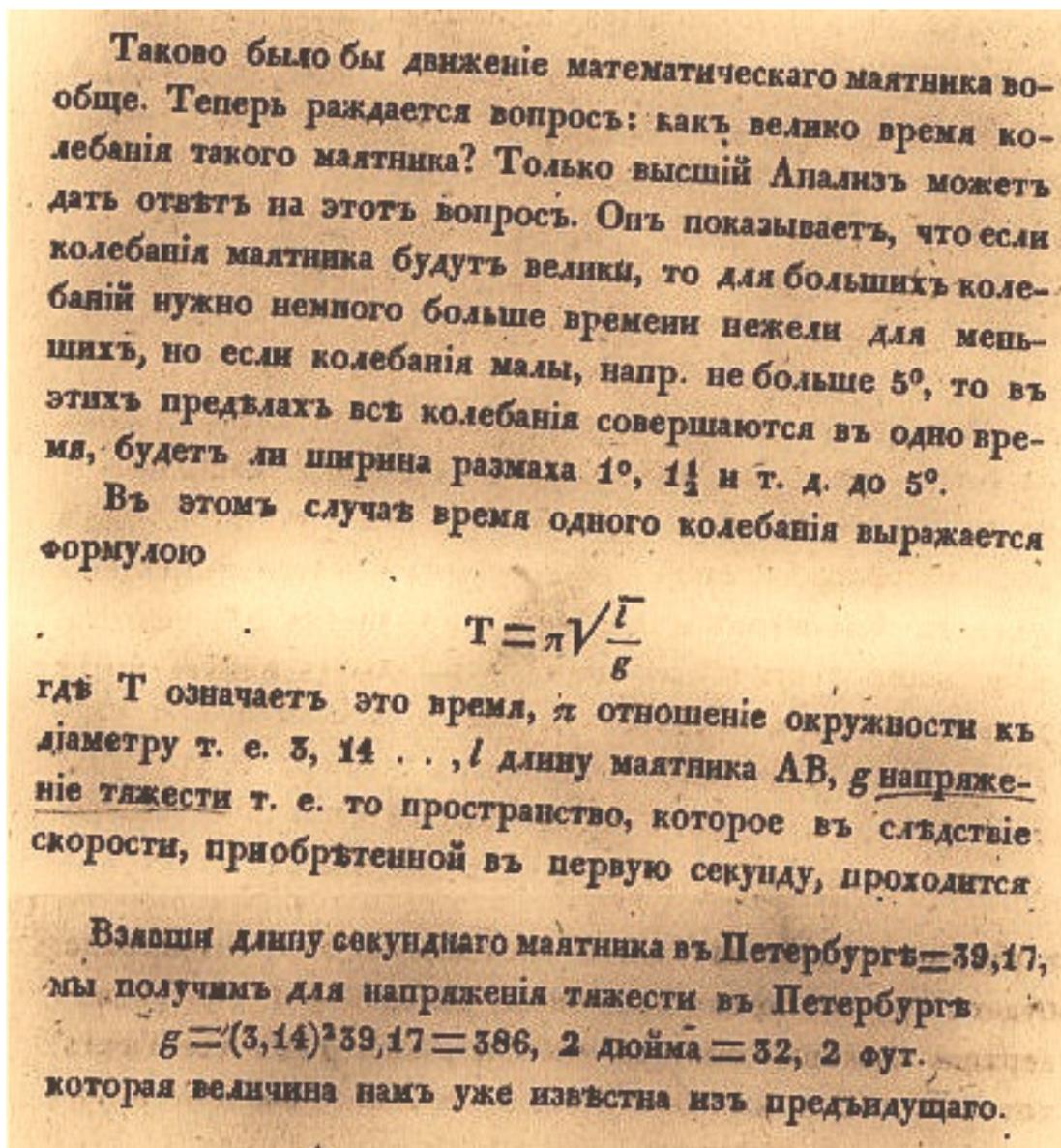


Рисунок 3 – Фрагмент примера из учебника Э.Х. Ленца (1839).

«Предмет физических задач. Физические задачи отличаются от чисто математических только тем, что в первых зависимость между известными и искомыми величинами обуславливается физическим законом. В этих задачах, представляющих не что иное, как приложение алгебры к физике, все величины, известные и неизвестные, обыкновенно обозначаются буквами. Подобный путь не только обобщает решение задач, выводя их из алгебраических выражений или формул, одинаково прилагающихся ко всем вопросам одного рода, но значительно упрощает и сокращает самый ход вычислений. С этой точки зрения, даже и в том, случае, если все данные имели численные величины, очень полезно заменять их буквами и, решивши вопрос в общем виде, заменить потом в полученной формуле алгебраические величины соответствующими им арифметическими. . . Решение физических задач. Будет ли данная задача выражена буквами или цифрами, решение ее, во всяком случае, распадается на две совершенно различные части: составление уравнения или алгебраической зависимости между известными и искомыми величинами и решения уравнения».

Рисунок 4 – Фрагмент из учебника А. Гано (1866).

Оптические приборы.

380) На какомъ разстояніи отъ выпуклаго стекла изъ флинт-гласа должно поставить предметъ, чтобъ его можно было ясно видѣть? Радиусъ стекла = 15 лин.; показатель преломленія флинтгласа 1,6.

Оптические приборы.

380) Главное фокусное разстояніе выпуклаго стекла будетъ:
 $1 : \frac{2(n-r)}{r} = \frac{15}{2,0,6} = 12,5$ лин. Разстояніе яснаго видѣнія 9 дюйм.; по формулѣ стеколъ $\frac{1}{x} - \frac{1}{90} = \frac{1}{12,5}$; $x = 10,9756$ линій.

Рисунок 5

В.Г. фон Бооль в своих статьях впервые описывает методику обучения с помощью решения расчетных задач. В них он выдвигает следующие требования к решению расчетных задач: 1) условие, записанное в краткой форме; 2) чертеж, схема или пояснительный рисунок; 3) краткое обоснование решения; 4) запись исходных формул и их преобразование; 5) конечная формула или решение в общем виде; 6) проверка размерности; расчет; 7) запись именованного числового ответа. Эти требования сохраняют актуальность и в современной методике решения расчетных физических задач (рис. 5).

Н.В. Кашин в своей книге «Методика физики» (1916) сформулировал цели решения задач как метода обучения физике: «Развить способность у учащихся применять общие положения к частным случаям». Эта цель является общеобразовательной. Далее он переходил к специфическим для физики целям: 1) обучить учащихся элементарному техническому расчету; 2) при применении законов на частные случаи необходимо учитывать размерности величин. Вторая частная цель позволяет разграничить математические задачи «на предмет физики» с физическими задачами.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1) первые сборники задач по физике в России появились в 60-х годах XIX века. Параллельно с ними разрабатывались методики обучения решению физических задач в средних учебных заведениях;

2) возникло понимание того, что решение задач является важной частью обучения физике;

3) на формирование методики решения задач оказывали влияние катехизический метод и традиционные методики обучения математике, в связи с этим возникали определенные рамки для аналитико-синтетического подхода к решению задач по физике [4–7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Руководство к механике: издано для народных училищ Российской империи по высочайшему повелению царствующия императрицы Екатерины Вторья. – СПб.: Тип. Брейткопфа, 1785. – VIII с., 130 с.
2. Гано, А. Полный курс физики с кратким обзором метеорологических явлений / А. Гано. – СПб.: Тип. Куколь-Яснопольского, 1866. – 906 с.
3. Становление методики обучения физике в России как педагогической науки и практики (конец XIX – начало XX века) // Бесплатная электронная библиотека – Авторефераты, диссертации, конференции [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://konf.x-pdf.ru/18pedagogika/151818-1-stanovlenie-metodiki-obucheniya-fizike-rossii-kak-pedagogicheskoy-nauki-praktiki-koniec-xix-nachalo-veka.php>. – Дата доступа: 22.12.2017.
4. Бооль, В.Г. фон Задачи и практические вопросы по физике / В.Г. фон Бооль. – СПб.: Тип. тов-ва «Общественная польза», 1865. – 128 с.
5. Гано, А. Начальные основания физики и метеорологии / А. Гано; пер. с фр. Н. Раевского. – М.: Тип. Э. Барфнехта, 1859. – Вып. 1–2. – 152 с.
6. Ленц, Э.Х. Руководство к физике / Э.Х. Ленц. – СПб.: Тип. Император. Акад. наук, 1839. – 606 с.
7. Щеглов, Т.Н. Начальные основания физики / Т.Н. Щеглов. – СПб.: Тип. Х. Гинце, 1834. – Ч. I–II. – 344 с.

САЦЫЯЛЬНА-ПЕДАГАГІЧНЫ ПРАЕКТ “НАРОДНЫЯ ТРАДЫЦЫІ ВАЧЫМА МОЛАДЗІ XXI СТАГОДДЗЯ”



Сусед-Вілічынская Юліяна Самсонаўна,
дацэнт кафедры музыкі
ВДУ імя П.М. Машэрава,
кандыдат педагагічных навук;
заснавальнік узорнага фальклорнага
калектыву “Зорачкі” ДУА “Гімназія № 1
г. Віцебска”

МЫ ЛЮБІМ РАДЗІМУ НЕ ТАМУ, ШТО ЯНА ВЯЛІКАЯ, А ТАМУ, ШТО ЯНА СВАЯ

У артыкуле разглядаюцца асаблівасці фарміравання сацыяльна актыўнай асобы праз беларускі фальклор у рамках сацыяльна-педагагічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя”. Адзначаны праект распрацаваны для сумеснай дзейнасці ўзорнага фальклорнага калектыву “Зорачкі” ДУА “Гімназія № 1 г. Віцебска” і фальклорнага калектыву “Вясёлка” педагагічнага факультэта ВДУ імя П.М. Машэрава.

Уводзіны. Асноўнымі напрамкамі дзяржаўнай моладзевай палітыкі Рэспублікі Беларусь з’яўляюцца: грамадзянскае і патрыятычнае выхаванне моладзі, садзейнічанне фарміраванню здаровага ладу жыцця моладзі; дзяржаўная падтрымка маладых сямей, садзейнічанне рэалізацыі права моладзі на працу; дзяржаўная падтрымка моладзі ў атрыманні адукацыі; дзяржаўная падтрымка таленавітай і адоранай моладзі; садзейнічанне рэалізацыі права моладзі на аб’яднанне; садзейнічанне развіццю і рэалізацыі моладзевых грамадска значных ініцыятыв; міжнароднае моладзевое супрацоўніцтва [1]. Дадзены Закон накіраваны на вызначэнне мэт, прынцыпаў і асноўных напрамкаў дзяржаўнай моладзевай палітыкі як важнага элемента дзяржаўнай палітыкі ў галіне сацыяльнага, эканамічнага і культурнага развіцця Рэспублікі Беларусь.

Дзяржаўная моладзевая палітыка можа ажыццяўляцца і па іншых напрамках. Гэта дазваляе актуалізаваць здольнасць моладзі самастойна рабіць выбар у палітычнай, эканамічнай, прафесійнай, бытавой і іншых сітуацыях. Выхаванне маладога пакалення павінна ўключаць дзейнасць па фарміраванні ў яго ўменняў распараджацца свабодай, г.зн. самастойна ставіць асабістыя і сацыяльна значныя мэты, праектаваць траекторыю

іх дасягнення ва ўсёй сацыяльнай прасторы, прагназаваць магчымыя вынікі, планаваць час, самастойна знаходзіць неабходную інфармацыю і г.д. [2].

Маральнае выхаванне школьнікаў прадугледжвае развіццё духоўна-маральнай сферы, выхаванне дзіцяці думаючым, дабрадзейным, міласэрным, тым, хто верыць у магчымасць удасканалення свету і людзей, сумленным, працавітым, сціплым, паважлівым, адказным. Выхаванне духоўнай асобы магчыма толькі сумеснымі намаганнямі сям’і, адукацыйнай установы і дзяржавы.

Вызначаючы маральнае выхаванне як мэтанакіраваны працэс далучэння дзяцей да маральных каштоўнасцей чалавецтва і канкрэтнага грамадства, варта звярнуць увагу на традыцыі маральнага выхавання дзяцей як абавязковага шанавання старэйшых. Этнограф П.В. Шэйн, апісваючы побыт беларускага народа ў дарэвалюцыйны час, адзначыў: «Да старэйшых гадамі, як да суседзяў, сяляне нашы як раней, так і цяпер заўсёды ставіліся і ставяцца з павагаю» [цыт. па: 3, с. 49]. Павага да бацькоў, старэйшых па ўзросце, да ўсіх людзей выхоўвалася на працягу многіх стагоддзяў праз асабісты прыклад, апявалася ў песнях, апавядалася ў казках. Паважлівае

стаўленне да людзей з'яўлялася і закладам ўласнага дабрабыту, бо служыла ажыццяўленню пераёмнасці сувязі пакаленняў.

Безумоўна, выкананне беларускіх народных песень і танцаў, выкарыстанне ў педагогічнай дзейнасці розных жанраў вуснай народнай творчасці спрыяюць ўмацаванню маральных асноў асобы дзіцяці.

Пытанні арганізацыі змястоўнага вольнага часу моладзі, напоўненага грамадска карыснай дзейнасцю, якая прадугледжвае дапамогу ветэранам і пажылым людзям, гісторыка-пошукавую і краязнаўчую дзейнасць, шэфскую і валанцёрскую дапамогу, адзначаныя ў працах Г.М. Бяспалавай, А.Я. Бачарава, В.Ю. Коласавай, У.І. Курбатава, В.В. Курбатавай, Т.Г. Новікавай, І.В. Рудэнка, Н.Р. Цімаковай, А.Ф. Ушанава, Л.А. Яшчанкі і інш. Атрыманыя вынікі спрыяюць аптымізацыі дзейнасці па рэалізацыі творчага патэнцыялу навучэнскай моладзі, развіццю цікавасці да арганізацыі свайго вольнага часу і дапамагаюць згуртаванню калектыву.

Рэалізацыя дадзеных тэарэтычных палажэнняў магчыма ў рамках дзейнасці калектываў мастацкай самадзейнасці. У прыватнасці ўзорны фальклорны калектыв “Зорачкі” ДУА “Гімназія № 1 г. Віцебска” і фальклорны калектыв “Вясёлка” педагогічнага факультэта ВДУ імя П.М. Машэрава ажыццяўляюць рэалізацыю сацыяльна-педагогічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя”. Мэтай гэтага праекта з’яўляецца фарміраванне сацыяльна актыўнай асобы сродкамі беларускага фальклору. У кантэксце абранай мэты сфармуляваны наступныя задачы (у рамках дзейнасці ўзорнага фальклорнага калектыву “Зорачкі” ДУА “Гімназія № 1 г. Віцебска”):

- усведамленне малодшымі школьнікамі сутнасці грамадскасці і патрыятызму;
- выхоўванне павагі да гісторыка-культурнай спадчыны беларускага народа;
- развіццё творчых якасцей (артыстызму, музычнасці).

Гіпотэзу сацыяльна-педагогічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя” можна сфармуляваць наступным чынам: калі выхаванне грамадскасці ажыццяўляецца на аснове народных традыцый, то фарміраванне маральных каштоўнасцей і рэалізацыю творчага патэнцыялу малодшых школьнікаў мэтазгодна ажыццяўляецца з выкарыстаннем традыцыйных тэатральных лялек.

Структура сацыяльна-педагогічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя”

Пад сацыяльна-педагогічным праектаваннем разумеецца магчымасць ператвараць сацыяльныя працэсы, з’явы, умовы з дапамогай педаго-

гічных сродкаў. Кожны сацыяльна-педагогічны праект мае сваю грамадскую місію (прызначэнне). Ён нараджаецца на аснове сацыяльнага прагназавання і прадбачання, арыентаваны на змяненне навакольнага сацыяльнага асяроддзя (сацыяльных умоў) і патрабуе самавызначэння ўдзельнікаў праекта адносна якасці гэтага асяроддзя. Яго мэтай становіцца ініцыяванне з дапамогай педагогічна арганізаваных дзеянняў працэсу, здольнага прывесці да пазітыўных змен у сацыяльным асяроддзі. Спецыфічны кантэст сацыяльна-педагогічнага праекта фарміруе адносіны сацыяльнага партнёрства. Пад сацыяльным партнёрствам у дадзеным выпадку разумеецца добраахвотнае і раўнапраўнае ўзаемадзеянне ў праектнай дзейнасці розных грамадскіх і дзяржаўных сіл, людзей рознага ўзросту і сацыяльнага статусу.

Педагогічны патэнцыял гэтага віду праектаў накіраваны на сацыялізацыю яго ўдзельнікаў, іх ўсвядомленую адаптацыю да існуючых умоў, на фарміраванне ўмення прадуктыўна ўзаемадзейнічаць з навакольнай сацыяльнай прасторай, паляпшаючы яе па магчымасці і тым самым вырашаючы свае праблемы. Па меры развіцця сацыяльна-педагогічнага праекта часта нараджаюцца новыя віды суб’ектаў і інавацыйныя формы сацыяльнай актыўнасці, што можа служыць паказчыкам дэмакратызацыі. Прэзентацыя ходу і вынікаў праектнай дзейнасці ў рамках праекта, які выходзіць за межы толькі адукацыйнай прасторы, можа насіць больш шырокі характар. Тут магчыма прыцягненне сродкаў масавай інфармацыі і розных відаў сацыяльных і камп’ютарных сувязей.

Сацыяльна-педагогічныя праекты здольныя аказваць пэўны пазітыўны ўплыў на наваколле, насычаючы прастору педагогічнымі элементамі і ўздзейнічаючы на грамадскую свядомасць [4].

Разгледзім асаблівасці сацыяльна-педагогічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя”.

Перш за ўсё, варта адзначыць, што агульнапрынятае вызначэнне статусу моладзі – гэта адмысловая сацыяльна-ўзроставая група, якая адрозніваецца ўзроставымі рамкамі і сваім статусам у грамадстве: пераход ад дзяцінства і юнацтва да сацыяльнай адказнасці. Аднак канкрэтныя ўзроставыя рамкі, а таксама сацыяльны статус і сацыяльна-псіхалагічныя асаблівасці маюць сацыяльна-гістарычную прыроду і залежаць ад грамадскага ладу, культуры і ўласцівых дадзенаму грамадству заканамернасцей сацыялізацыі. Такім чынам, мы можам гаварыць пра студэнцкую моладзь і пра старшакласнікаў. Але прысутнасць у сацыяльна-педагогічным праекце вучняў пачатковай школы, якіх досыць складана аднесці да моладзевай узроставай катэгорыі, можа быць

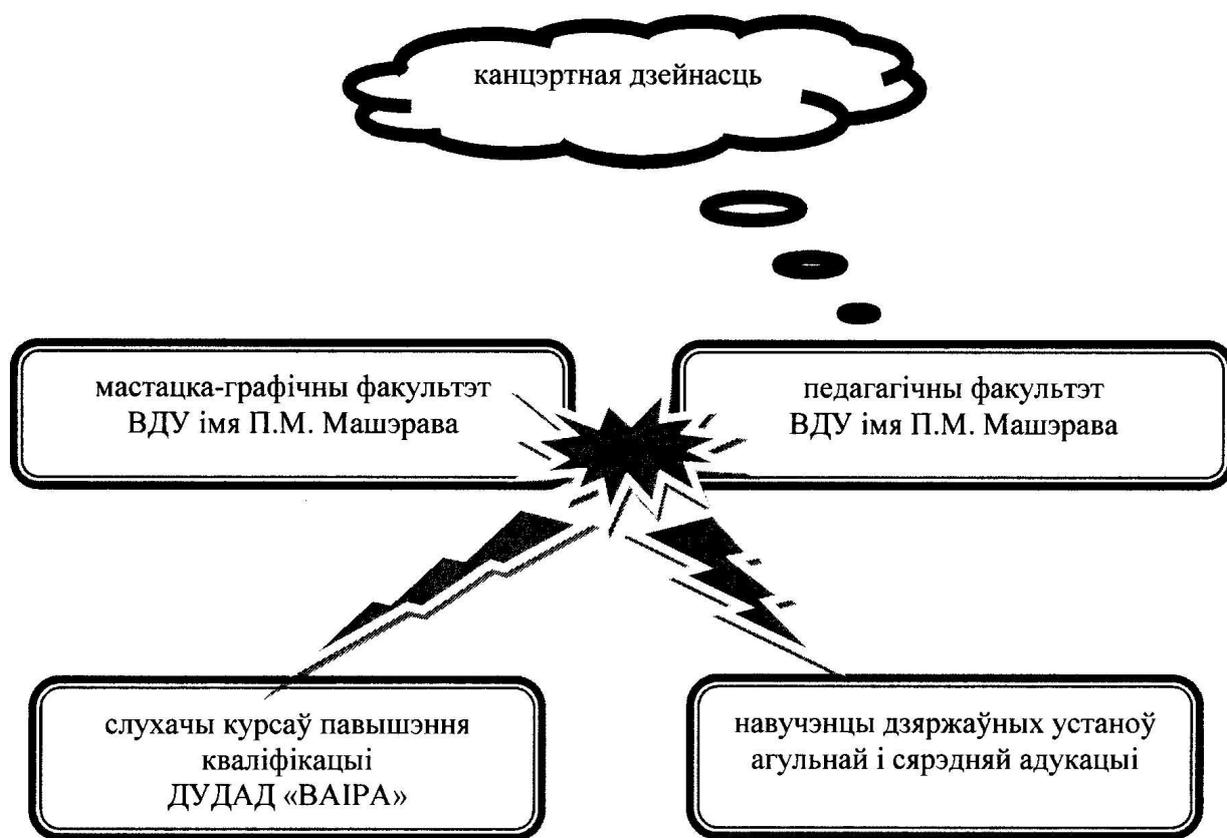
апраўдана іх перспектыўным пераўвасабленнем. Акрамя таго, у народных традыцыях здаўна існавала сувязь пакаленняў у перадачы жыццёвага і прафесійнага вопыту.

Узаемадзеянне студэнтаў і выкладчыкаў педагагічнага і мастацка-графічнага факультэтаў ВДУ імя П.М. Машэрава і стварыла аснову для распрацоўкі і рэалізацыі сацыяльна-педагагічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя” (мал. 1).

Стварэнне батлеечных лялек (Дзед, Баба, Дамавік, дзяўчына Яніна, юнак Ясь, Цыган, Цыганка, Анёл, Д’ябал, Смерць і інш.) забрала досыць шмат часу і запатрабавала значнай падрыхтоўкі як тэарэтычнай, так і практычнай. Не прэтэндуючы на падрабязны аналіз працэсу вырабу лялек, варта адзначыць, што гісторыя развіцця беларускай батлейкі старанна вывучалася як студэнтамі педагагічнага, так і студэнтамі мастацка-графічнага факультэта. Не засталіся па-за ўвагай батлеечныя фэсты, сусветна вядомы лялечны тэатр С. Абрацова, беларускі тэатр “Лялька” ў г. Віцебску, Дзяржаўны тэатр лялек Рэспублікі Беларусь. Памеры лялек,

іх выгляд, адзенне, асобы, прычоскі і іншыя немалаважныя дэталі абмяркоўваліся з незалежнымі экспертамі, у ролі якіх выступілі супрацоўнікі ДУ “Віцебскі абласны метадычны цэнтр народнай творчасці”. А далейшая апрацацыя праектных ідэй ажыццяўлялася сярод слухачоў курсаў павышэння кваліфікацыі ДУДАД “Віцебскі абласны інстытут развіцця адукацыі” і толькі пасля такой дбайнай падрыхтоўкі лялькі атрымалі права на існаванне: яны прымаюць актыўны ўдзел у розных канцэртных праграмах, ажываючы ў руках студэнтаў педагагічнага факультэта (фальклорны калектыў “Вясёлка”) і малодшых школьнікаў ДУА “Гімназія № 1 г. Віцебска” (узорны фальклорны калектыў “Зорачкі”).

Фальклорны спектакль як асноўная форма дзейнасці калектыву “Зорачкі” аб’ядноўвае песенны, тэатральны і агітацыйна-мастацкі накірункі. А пастановачны матэрыял – п’еса – створаны з улікам магчымасцей, здольнасцей і запатрабаванняў удзельнікаў калектыву, а таксама ўзроўню іх арганізаванасці. Працэс падрыхтоўкі спектакля фальклорнага калектыву прадстаўлены ў табл. 1.



Малюнак 1 – Структура сацыяльна-педагагічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя”.

Таблица 1 – Этапы падрыхтоўкі і правядзення спектакля

Этап	Сутнасць	Асаблівасці
Падрыхтоўчы	Стварэнне сцэнарыя тэатральнага або агітацыйна-мастацкага дзейства і партытуры музычнага суправаджэння.	Гэты творчы этап даволі працаёмкі ў сэнсе затрат часу, духоўных сіл, а ў асобных выпадках і матэрыяльных сродкаў.
Асноўны	Размеркаванне сцэнічных роляў і развучванне іх для дасягнення максімальнай выразнасці дэкламацыі і дзеяння.	Работа па засваенні зместу сцэнарыя і партытуры (ад першага і да апошняга знакаў – слоў і нот) праводзіцца непасрэдна на занятках фальклорнага калектыву і навучальнаму працэсу не перашкаджае. Вядома, гэта спрыяе выхаванню адказнасці.
	Фальклорны аркестр развучвае змест і паслядоўнасць музычнага суправаджэння выступленняў вакальна-танцавальнай групы.	
Заклучны	Ажыццяўляецца аб'яднанне ў адзінае цэлае разрозненых элементаў спектакля, якімі паасобку авалодала кожная група.	Сцэнарных варыянтаў шмат, але кожны з іх абавязкова павінен несці ў сабе выразны духоўны і выхаваўчы пачатак, які можа праявіцца і ў сур'ёзнай, і ў жартаўлівай форме.

Трэба ўлічваць прынцыпы асобаснай арыентацыі і гульнёвай дзейнасці падчас рэалізацыі пэўных сцэнарыяў (народныя абрады і святы, інсцэніроўкі казак і г.д.). Асобасная арыентацыя вучэбна-выхаваўчага працэсу прадстаўлена дыялагічнасцю, дзейнасцю-творчым характарам, накіраванасцю на падтрымку індывідуальнага развіцця дзіцяці, прадстаўленне яму неабходнай самастойнасці ў выбары зместу і спосабаў навучання і паводзін, а таксама ў прыняцці асабістых рашэнняў. Крытэрыямі асобаснай арыентацыі з'яўляюцца ўзровень агульнага развіцця і культуры вучня, а таксама валоданне ведамі ў пэўнай галіне; асаблівасці псіхічнага развіцця, характару і тэмпераменту асобы. Згаданыя параметры і крытэрыі выкарыстоўваюцца не толькі ў вучэбна-выхаваўчым працэсе, але і ў пазакласнай дзейнасці. Неабходна таксама звярнуць увагу на выкарыстанне суб'ектыўнага вопыту жыццядзейнасці дзіцяці, развіццё яго пазнавальных здольнасцей, магчымасцей самавызначэння і самарэалізацыі ў разнастайных умовах.

Алгарытм фарміравання сацыяльна актыўнай асобы сродкамі беларускага фальклору.

Работа творчага калектыву ацэньваецца па розных крытэрыях, якія ўлічваюць колькасць удзельнікаў, якасць выступленняў на разнастайных конкурсах, інтэнсіўнасць канцэртнай дзейнасці, ступень крэатыўнасці кіраўніка. Выкананне беларускіх народных песень і танцаў, зварот да вуснай народнай творчасці спрыяюць ўзмацненню асноў патрыятызму, але выкарыстання толькі народнай спадчыны недастаткова для станаўлення Асобы грамадзяніна роднай краіны. Міжпрадметныя сувязі (літаратура і мова, філасофія і гісторыя), сямейнае выхаван-

не, асяроддзе, у якім выхоўваецца юная асоба, садзейнічаюць глыбокаму засваенню грамадзянскіх каштоўнасцей.

У верасні 2017 года дзіцячаму фальклорнаму калектыву “Зорачкі” споўнілася ўжо дваццаць восем год. Неабходнасць узмацнення выхавання падростаючай змены, выкліканая патрэбамі духоўнага адраджэння, паспрыяла ўзнікненню фальклорнага калектыву. Заняткі ў “Зорачках” садзейнічаюць фарміраванню ў вучняў такіх якасцей, як любоў да Радзімы, да прыгажосці роднай зямлі, павага да айчынай гісторыі, гонар за сваю нацыянальную культурную спадчыну. Гэта і складае сутнасць паняцця пра асобу чалавека-грамадзяніна. А ў дадатак – цікавасць да песеннай творчасці беларускага народа, яго традыцый і звычаяў.

Мэта работы фальклорнага калектыву “Зорачкі” – не забыць культуру продкаў-беларусаў, засвоіць песні і танцы бабуль і дзядуль і данесці свае веды і ўменні да кожнага чалавека.

Падчас стварэння фальклорнага калектыву былі вызначаны наступныя педагогічныя задачы:

- засваенне кожным удзельнікам калектыву сямейных мастацкіх каштоўнасцей;
- выхаванне моладзі не толькі на традыцыях усёй Беларусі, але і на традыцыях Віцебскага рэгіёна;
- выкарыстанне аўтэнтчнага фальклору Віцебшчыны.

Вырашэнне гэтых задач прадугледжвае стварэнне пэўных псіхалага-педагогічных умоў для засваення традыцый беларускага народа ў працэсе жыццядзейнасці сучасных гімназістаў.

Псіхалага-педагогічнае суправаджэнне дзейнасці калектыву грунтуецца на прынцыпах гу-

маністычнай накіраванасці навучання і выхавання; сувязі з жыццём; навуковасці; фарміравання ў адзінстве ведаў і ўменняў, разумення і паводзін; навучання і выхавання ў калектыве; пераемнасці, паслядоўнасці і сістэматычнасці навучання і выхавання; эстэтызацыі навучання і выхавання [5, с. 3–4].

“Зорачкі” маюць яшчэ адну незвычайную асаблівасць. Яны, безумоўна, цікавяцца вынікамі свайго ўдзелу ў розных мерапрыемствах, конкурсах, аглядах мастацкай самадзейнасці. Але галоўнае для ўсіх удзельнікаў, як высветлілася на працягу многіх гадоў, – гэта сам калектыў; тое, чым юныя артысты займаюцца падчас уласных рэпетыцый і выступленняў; той эмацыянальны фон, які прысутнічае пры наведванні відовішчаў сяброўскіх калектываў; тая пазнавальная атмасфера, якая ўзнікае ў час экскурсійных падарожжаў па Беларусі.

Распрацаваны алгарытм фарміравання сацыяльна актыўнай асобы сродкамі беларускага фальклору ўяўляе сабой сістэму, якая ўключае наступныя этапы:

1. Уцягванне малодшых школьнікаў у рэпетыцыйны працэс, накіраваны на асэнсаванне, захаванне і інтэрпрэтацыю беларускіх народных традыцый.

2. Канцэртная дзейнасць ва ўстановах адукацыі і ва ўстановах сацыяльнай абароны насельніцтва ў рамках грамадзянска-патрыятычнага выхавання розных сацыяльных груп насельніцтва і папулярызацыі беларускіх народных традыцый.

3. Рэфлексійнае асэнсаванне дзейнасці ў працэсе канцэртных выступленняў і непасрэдных кантактаў з гледачамі [6].

Напрамкі сацыяльна-педагагічнай дзейнасці ўзорнага фальклорнага калектыву “Зорачкі” прадстаўлены на мал. 2.

Былы ўдзельнік “Зорачак” і цяперашні лідар беларускага гурта “Rostany” Віктар Рудэнка даслаў відэавіншаванне да фальклорнага калектыву ў сувязі з яго дваццаціпяцігоддзем: “Я далучаюся да віншаванняў з найлепшымі пажаданнямі фальклорнаму калектыву «Зорачкі», які фарміраваў эстэтычны густ і разуменне культуры ў шматлікіх пакаленняў гімназістаў, такіх як я і мае сябры, якія зараз раскіданы па ўсім свеце і робяць вялікі ўнёсак у развіццё, магчыма, сусветнай культуры. Зараз згодна ўсё выражаць лічбамі. Таму дзве рэчы, якім я навучыўся, дзякуючы гімназіі і дзякуючы, у прыватнасці, калектыву «Зорачкі»: першае – гэта стыль, другое – гэта якасць. Менавіта гэтыя дзве рэчы вырашаюць і менавіта гэтыя дзве рэчы змяняюць навакольны свет. Няважна, чым вы займаецеся, ці вы распрацоўваеце новую мадэль AppleiBook,

ці вы пішаце песні. На міжнароднай арэне зраз працуюць касмапалітычныя законы. Але ж і амерыканцы, і шведы, і кітайцы ў сваіх кішэнях маюць свае нацыянальныя культуры і на гэтым падмурку будуць сваю палітыку, эканоміку і мастацтва. А «Зорачкі» – гэта тое месца, дзе вы можаце пакласці ў сваю кішэню надзвычайны скарб народнай культуры, з якім вы будзеце ісці па ўсім свеце, змяняць сваё жыццё і жыццё іншых людзей. І памятайце, што ў кожным вялікім ёсць штосьці маленькае і інтымнае. І ў кожнай вялікай транснацыянальнай цывілізацыі б’ецца сэрца народнай культуры”.

Прывітальнае выступленне Вікторыі Кірпічэнка (педагог-арганізатар ДУА “Гімназія № 3 г. Віцебска імя А.С. Пушкіна”, магістр філалагічных навук) дадало ў малюнак свята філасофскія думкі і яркія вобразы: “На холст кладуцца фарбы: мазок, штрых, яшчэ мазок. У выніку атрымліваецца карціна. Гэтак жа вымалёўваецца і карціна жыцця кожнага чалавека, толькі тут у якасці штрыхоў выступаюць людзі, падзеі, выпадкі, думкі (свае і не свае), выпадковыя словы, што могуць паўплываць на жыццё ці лёс. Але ж кажуць, што выпадковасці не выпадковыя.

З 10-ці гадоў я не толькі развучвала і спявала народныя песні і прымала ўдзел у розных мерапрыемствах. З дапамогай «Зорачак» я спасцігала тую багатую спадчыну, што засталася нам ад прадзедаў: традыцыі і звычаі беларусаў, песні нашых бабуль, трапную народную мудрасць у прыказках і прымаўках, усю шырыню душы беларуса і яго ментальнасць. Для чаго гэта? Чаму нельга проста адраджаць і спяваць народныя песні?

А адказ просты: каб размаўляць на мове народа, трэба адчуць і зразумець яго душу, а душа ў беларуса шырокая, шчырая. Каб спяваць зразумела і шчыра, трапіць у душу слухача, трэба ведаць не толькі мову, на якой спяваеш, але і культуру нашага народа, звычаі, традыцыі, асаблівасці нацыянальнага адзення, музычных інструментаў, побыту і нават перадумовы ўзнікнення народных песень. А перадумовы, зноў жа, у нашых звычаях, побыце, гісторыі і культуры.

Веданне, разуменне і адчуванне гэтага дазваляе не толькі спяваць, але і адчуваць сябе беларусам і ЧАЛАВЕКАМ наогул. Згадзіцеся, на станаўленні падлетка не можа не адбіцца ўдзел у традыцыйным святкаванні Масленіцы, Каляд, пастаноўка казак, адраджэнне аўтэнтчнага, СВАЙГО фальклору ў вёсках Пестуніца Віцебскага раёна і Вярэчка Гарадоцкага, выступленні ў дзіцячым доме і наладжванне святаў у дзяржаўных установах сацыяльнага абслугоўвання насельніцтва” [7].

педагогічны факультэт
ВДУ імя П.М. Машэрава

ДУА “Дзіцячы дом г. Віцебска”

Узорны фальклорны калектыў “Зорачкі”

ДУ сацыяльнага абслугоўвання
“Сялюцкі псіханеўралагічны
дом-інтэрнат”

ДУ “Віцебскі абласны метадычны цэнтр
народнай творчасці”

Малюнак 2 – Структура сацыяльна-педагогічнай дзейнасці ўзорнага фальклорнага калектыву “Зорачкі”.



Фальклорны калектыў “Вясёлка”.



Р. Шакулаў. Казка “Пяць пеўнікаў” у выкананні малодшай групы ўзорнага фальклорнага калектыву “Зорачкі”.



Узорны фальклорны калектыў “Зорачкі”.



Рудэнка В.



Кірпічэнка В.

Заклучэнне. Матывацыя ў студэнтаў педагогічнага факультэта і малодшых школьнікаў цікавасці да песеннага і танцавальнага беларускага фальклору, развіццё музычных здольнасцей (ладавае пачуццё, музычна-слыхавыя ўяўленні, музычна-рытмічнае пачуццё, музычная памяць), уменняў і навыкаў выканальніцтва ў народнай (аўтэнтычнай) манеры, набыццё вопыту творчай дзейнасці і публічных выступленняў спрыяюць фарміраванню сацыяльна актыўнай асобы сродкамі беларускага фальклору ў рамках сацыяльна-педагогічнага праекта “Народныя традыцыі вачыма моладзі XXI стагоддзя”.

Такім чынам, мы можам адзначыць наступныя палажэнні, важныя, на наш погляд, для кіраўнікоў фальклорных калектываў:

- грамадска-патрыятычнае выхаванне вучняў мае розныя накірункі і прадугледжвае пэўныя вынікі пры ўмове сумеснай дзейнасці настаўнікаў і навучэнцаў;
- творчы працэс успрымання адпаведных народных традыцый і абрадаў заснаваны на індывідуальнай асобаснай арыентацыі і гульнёвай дзейнасці;
- сцэнічнае дзеянне прадугледжвае не толькі разнастайныя песенныя, танцавальныя і драма-

тычныя формы работы, але і непасрэдны кантакт з глядачом.

“Тры кіты” здзяйсняюць у рэчаіснасці гэтыя палажэнні: вучні; бацькі і сваякі вучняў; настаўнікі і адміністрацыя навучальнай установы. Толькі пры адзінстве мэтай і ўзаемадзеяння дадзеных сацыяльных груп, у разуменні дзіцяці фарміруецца пазітыўнае ўспрыманне жыцця, адбываецца аднаўленне падзей, фактаў, аспектаў паводзін на ўзроўні генетычнай памяці, што не можа не прывесці да выхавання Асобы грамадзяніна і патрыёта сваёй Радзімы.

ЛІТАРАТУРА

1. Об основах государственной молодежной политики: Закон Республики Беларусь от 7 декабря 2009 г. № 65-З [Электронный ресурс] // Мир права. – Режим доступа: http://pravo.by/world_of_law/text.asp?RN=H10900065. – Дата доступа: 02.03.2015.
2. Моисеев, А.С. Психологический подход к определению понятия «социальная активность» [Электронный ресурс] / А.С. Моисеев. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/files/63212/16_Moiseev.PDF. – Дата доступа: 10.03.2015.
3. Арлова, Г.П. Белорусская народная педагогика / Г.П. Арлова. – Минск: Нар. асвета, 1993. – 120 с.
4. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 288 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0212/3_0212-4.shtml#book_page_top. – Дата доступа: 12.12.2016.
5. 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.
6. Сусед-Вілічынская, Ю.С. Воспитание младших школьников средствами этнопедагогике / Ю.С. Сусед-Вілічынская // Поиск. Информационно-методический бюллетень ГУДОВ «ВО ИРО». – 2016. – № 4. – С. 28–32.
7. Сусед-Вілічынская, Ю.С. Обобщение опыта формирования социально активной личности средствами белорусского фольклора (на примере образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска») / Ю.С. Сусед-Вілічынская // Поиск. Информационно-методический бюллетень ГУО «ВО ИРО». – 2015. – № 2. – С. 13–19.

КОРРЕКЦИЯ НЕГАРМОНИЧНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ ПОСРЕДСТВОМ МЕТАФОРИЧЕСКИХ КАРТ



Кухтова Наталья Валентиновна,
*доцент кафедры прикладной психологии
ВГУ имени П.М. Машерова,
кандидат психологических наук;
консультант-практик
по метафорическим ассоциативным
картам*



Чаченко Анастасия Игоревна,
*студентка факультета социальной
педагогике и психологии
ВГУ имени П.М. Машерова;
консультант-практик
по метафорическим ассоциативным
картам*

«РОДИТЕЛЬ, ПЫТАЮЩИЙСЯ ИЗМЕНИТЬ СВОЕГО РЕБЕНКА, НЕ НАЧИНАЯ С СЕБЯ, НЕ ПРОСТО НАПРАСНО ТЕРЯЕТ ВРЕМЯ, НО ОЧЕНЬ ЖЕСТОКО РИСКУЕТ» (ВЛАДИМИР ЛЕВИ)

Данная статья посвящена коррекции детско-родительских отношений с использованием метафорических ассоциативных карт. Определены условия для приобретения ребенком и родителями новейшего навыка гармоничных внутрисемейных отношений, основанных в последующем на взаимодействии детей и родителей. Рассмотрены и описаны конкретные примеры и методические приемы использования метафорических карт в совместной работе с родителями и детьми.

Введение. При выявлении негармоничного стиля воспитания действенным способом коррекции считается работа с ассоциативными (метафорическими, проективными) картами. Специалисты, работающие с проективными картами в разных странах (О. Аялон, Н. Буравцова, А. Горобченко, Н. Дмитриева, Л. Мошинская, Е. Морозовская, Н. Милорадова, Л. Степанова, Л. Тальпис, М. Эгетмейер и др.), определяют, что они:

– способствуют установлению доверия между ребенком и взрослыми, преодолению внутренне-

го сопротивления, что не всякий раз, возможно, изменить иными методами;

– могут помочь за короткий промежуток времени найти решение проблемной ситуации, что беспокоит человека;

– снижают осмысленный контроль, что упрощает работу ребенка/родителя с его внутренним «Я» и подсознательными конфликтами;

– дают возможность увидеть истинную картину отношений с находящейся вокруг действительностью, где клиент принимает самостоятельное решение [1–5].

Основная часть. Метафорические ассоциативные карты стали применяться в работе психолога как обоснованный, проективный и дидактический материал, в то же время – это способ коррективы с поддержкой разнообразных иллюстраций, где нарисованы люди, их взаимодействия, жизненные ситуации, животные, ландшафты и т.д. В картинках люди рассматривают не просто представление предметов и взаимоотношения, а вкладывают смысл собственных, важных внутренних переживаний [4].

В коррекции негармоничных форм воспитания посредством метафорических карт важно создать условия для приобретения ребенком и родителями новейшего навыка, образующегося в процессе коррекционного хода, и его применения в настоящих, актуальных жизненных условиях, основанного в последующем на взаимодействии детей и родителей, вероятности усовершенствовать внутрисемейные взаимоотношения в целом.

Первоначально они помогают выстроить мостик во взаимоотношениях, если возникают трудности при объяснении друг с другом, сформулировать свои мысли, выразить их, и конкретизировать информацию, которая нуждается в передаче. Карта-картинка выступает как посредник меж чувственными мирами двух людей и сама несет в себе некий эмоциональный заряд, имея возможность быть принятой как сообщение на невербальном уровне [3, с. 44].

Метафорические (проективные) карты могут применяться психологами в работе с родителями и детьми всех возрастов для исследования и коррекции детско-родительских отношений и их психологических последствий в долгосрочной перспективе. Для коррекции взаимодействия родителя с ребенком рекомендуется применять карты из набора ALLEGORIES, OH-CARDS (OH – Карты), ДОМ – ДЕРЕВО – ДОРОГА, из набора PERSONITA карта – образ ребенка, НАВИТАТ (Среда обитания), SAGA, COPE (Преодоление), ЦВЕТА И ЧУВСТВА, ЕССО (абстрактная живопись для безграничного воображения), MORENA, THAN DOO [1, с. 7].

Цель статьи – продемонстрировать применение метафорических карт в коррекции негармоничных детско-родительских отношений.

Спектр сфер, где послание посредством метафорических ассоциативных карт к воображению, фантазии и потоку ассоциаций может оказаться весьма результативным и необходимым, в коррективке взаимоотношений «родитель–ребенок» это:

- коррекция детско-родительских взаимоотношений;
- становление креативного потенциала ребят и взрослых;

– интеллектуальное и необходимое развлечение в кругу приятелей и семьи;

– выявление актуальной роли родителей и детей в семье;

– определение зоны инцидента в детско-родительских отношениях, своевременных представлений о ситуации;

– подбор стратегии взаимодействия в детско-материнских взаимоотношениях, поиск неиспользованных ресурсов;

– установление взаимопонимания в системе «родитель–ребенок»;

– психокоррекция взаимоотношений согласно шкалам «доверие–ответственность» и «поощрение–наказание» [2, с. 20].

Основное содержание коррекционного воздействия содержит несколько блоков и представляет собой комплекс психотехнических упражнений и способов, направленных на формирование и установление отношений партнерства и сотрудничества родителя с ребенком с помощью применения метафорических ассоциативных карт. Преимущество отдается техникам «Цвет вашего настроения», «Сочинение истории», «Презентация», «Даю–получаю», методикам «Персона», «Доверие–ответственность», «День с чистого листа», «Дом–дерево–дорога», направленным на доверительные взаимоотношения между родителем и ребенком.

Примерные упражнения и техники:

«ДОМ–ДЕРЕВО–ДОРОГА»

Цель: коррекция эмоционального состояния, развитие самопонимания, формирование отношения «родитель–ребенок».

Наборы: «ДОМ», «ДЕРЕВО», «ROADS».

Можно работать в открытую или рубашками вверх (можно комбинировать).

Предложить родителю выбрать карту из набора «ДОМ» и представить как «Дом, похожий на меня»:

Какой это дом?

Какой он снаружи, а какой внутри?

В чем его слабость? Сила?

О чем мечтает этот дом?

В чем внимании он нуждается?

Предложить ребенку выбрать картинку из набора «ДЕРЕВО» как свой образ.

Что это за дерево? Какое оно?

Где оно берет жизненные силы?

В чем его слабые и сильные стороны?

В чем оно нуждается?

О чем мечтает?

К кому может обратиться за помощью?

Из набора «ROADS» (Дороги) вытянуть карту и рассказать о ней как о дороге, которая соединяет дом и дерево (то есть родителя и ребенка):

Что это за дорога? Какая она?



Рисунок 1 – Пример.

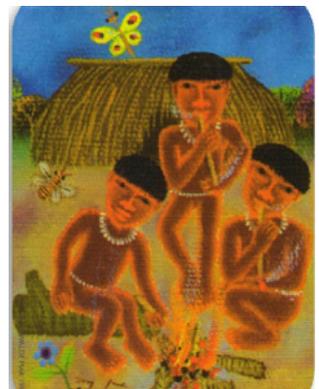
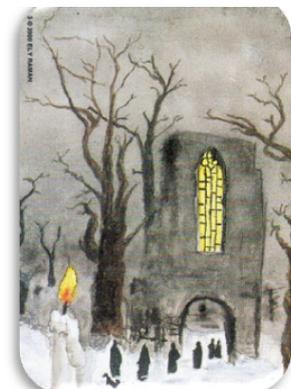
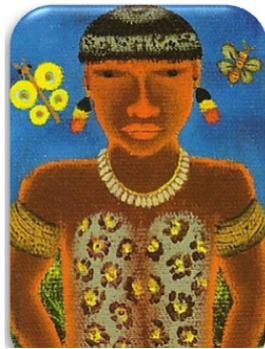
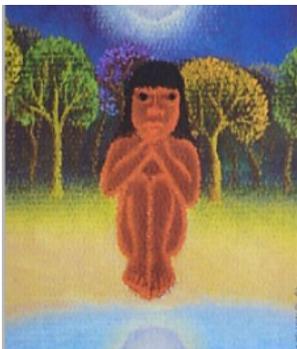


Рисунок 2 – Пример совместной истории.

С чем вы можете столкнуться на пути друг другу?

Как меняетесь, идя по этой дороге?

Что скажете, когда встретитесь?

Что изменится, когда пройдете совместный путь?

Если бы дорога могла говорить, что она сказала бы тебе?

При совместной работе родитель и ребенок поочередно представляют и обсуждают свои карты, при необходимости выбирают дополнительную карту, объединяющую путь каждого из них.

«СОЧИНЕНИЕ ИСТОРИИ»

Цель: зарождение доверительных отношений родителя и ребенка.

Наборы: Колода «НАБИТАТ, MORENO, МИФЫ».

Инструкция:

– На небольшом листочке прямоугольной формы нарисуйте куклу (в виде животного, человека, здесь работает воображение родителя и ребенка).

– Склейте бумагу в виде цилиндра.

– При желании нарисуйте герою одежду, добавьте необходимые детали, аксессуары.

– Родители совместно с ребенком готовят кукол и получившегося героя надевают на палец.

– Назовите имя вашего героя, сколько ему лет?

– Далее с помощью карт обсуждаются такие вопросы, как:

– Какое настроение у персонажа?

– Какими качествами он обладает?

– Есть ли такие качества у тебя?

– Он похож, то чем именно?

– В чем состоят отличия, если он не похож? А где он проживает?

– Что он любит делать и чем занимается?

– У него есть недостатки, какие и что в нем тебя не устраивает?

– Чтобы тебе понравиться, каким он должен быть?

– Сможет герой помочь другому человеку?

Затем дается задание: «Придумайте совместную историю, где ваши герои, попав в страну приключений, преодолевают различные препятствия, помогая и поддерживая друг друга, вместе возвращаются домой. Начать можно словами: «Жили-были...» (рис. 2).

Заключение. Вследствие совместного занятия ребята начинают понимать родителей заново, как сторонников, так как они стремятся понять своих детей, их чувства, действия, отстаивание своей позиции. Такое поведение облегчает принятие подростками своего личного «Я», повышает их веру в формирующиеся (устанавливающиеся) взаимоотношения. Получая у родителя поддержку, ребенок обучается правильно расценивать собственные способности, это, в свою очередь, содействует формированию адекватной самооценки. Все это способствует развитию положительного взаимодействия, понижается количество детско-родительских инцидентов, у родителей отмечается закрепление убежденности в личных воспитательных способностях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буравцова, Н.В. Использование ассоциативных карт в работе с детьми и подростками / Н.В. Буравцова. – Новосибирск, 2017. – 200 с.
2. Кац, Г. Метафорические карты: Руководство для психолога / Г. Кац, Е. Мухаматулина. – М.: Генезис, 2013. – 160 с.
3. Морозовская, Е.Р. Проективные карты в работе психолога: полное руководство / Е.Р. Морозовская. – Одесса: Ин-т Проективных Карт, 2013. – 128 с.
4. Рассказова, Е.В. Метафорические ассоциативные карты как инструмент в работе практического психолога [Электронный ресурс] / Е.В. Рассказова. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/15482/>. – Дата доступа: 17.08.2017.
5. Фомина, Л.К. Понятие и типы детско-родительских отношений / Л.К. Фомина // Молодой ученый. – 2014. – № 2, ч. 4. – С. 704–707.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)



Сиява Елена Вячеславовна,
педагог-психолог
ГУО «Средняя школа № 8 г. Полоцка»

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

В статье предоставлен опыт работы педагога-психолога ГУО «Средняя школа № 8 г. Полоцка» по профилактике девиантного поведения учащихся.

Введение. Педагогам, работающим в школе, приходится сталкиваться с учащимися, которые нарушают дисциплину, не желают учиться, и иногда это переходит за грань нормы. Учащиеся иногда совершают поступки, которые ведут к административным и уголовным правонарушениям. Таких учащихся мы называем учащимися с девиантным поведением.

Французский философ XVII века Гельвеций Клод-Адриан говорил: «Люди не рождаются, а становятся теми, кто они есть». Действительно, ребенок не рождается с чувством агрессии и желанием идти против требований и норм. И здесь возникает вопрос: «Почему у ребенка появляются признаки девиантного поведения?».

Изучая проблему девиантного поведения детей и подростков, становится очевидно, что одним из основных факторов, влияющих на данное поведение является семья: методы воспитания, взаимоотношения родителей и детей, психоэмоциональный микроклимат в семье. Ведь в семье формируется личность ребенка, его отношение к окружающему миру и самому себе [1]. Учащиеся с девиантным поведением имеют проблему во взаимоотношениях со сверстниками, с одноклассниками, родителями, педагогами исходя из своих личностных особенностей – низкой

самооценки, неуверенности в себе, недовольства социальным статусом, из-за трудностей социальной адаптации, сочетающейся с мощным механизмом психологической защиты – проекцией своих собственных проблем, чувств, эмоций на окружающих.

С. Давидович описывал «трудного ребенка» следующими строками:

*Вот он сидит перед нами, глядите,
сжался пружинкой, отчаялся он,
словно стена, без дверей и без окон.*

Вот они, главные истины эти:

Поздно заметили, поздно учли.

Нет! Не рождаются «трудными» дети!

Просто им вовремя не помогли!

Основная часть. Организация работы педагога-психолога по профилактике девиантного поведения основана на том, чтобы помочь учащемуся ответить для себя на вопросы: «Кто я, какой я?», «Что я хочу?», «Что я могу?», «Что для этого нужно?».

Исходя из этого работа педагога-психолога по профилактике девиантного поведения учащегося включает три основных этапа:

I этап – диагностический;

II этап – коррекционно-развивающий;

III этап – профилактический;

IV этап – консультационный.

Диагностический этап

Цель данного этапа – определить мотив, ведущий учащегося к девиации поведения, а также изучить индивидуально-личностные особенности, которые влияют на мотив поведения несовершеннолетнего. Лучше всего психодиагностику проводить в индивидуальной форме. Это способствует развитию доверительных взаимоотношений между психологом и учащимся, что в свою очередь влияет на результативность диагностики.

Диагностический комплекс может состоять из следующих методик:

- проективный тест «Мой круг общения»;
- проективный тест «Свободный рисунок»;
- проективный тест «Рисунок семьи»;
- тест на определение уровня самооценки;
- цветовой тест Люшера;
- методика «Личностный опросник» Шмишека или «16-факторный личностный опросник» Р. Кеттела;
- психодиагностическая сказка И.В. Вачкова «Пристанище для души», «Волшебные зеркала», «Сказка о деревьях-характерах» [1];
- проективный тест «Несуществующее животное» или «Дом, дерево, человек»;
- методика Филлипса «Определение вида и уровня тревожности»;
- тест-опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столин;
- методика «Волшебная страна эмоций».

Изучив индивидуально-личностные особенности учащегося, определив мотив его девиантного поведения, педагогом-психологом разрабатывается индивидуальный план психолого-педагогического сопровождения учащегося с особенностями девиантного поведения. Данный план включает коррекционно-развивающую работу с несовершеннолетним и его семьей.

Коррекционно-развивающий этап

Результаты психодиагностики учащихся с девиантным поведением показали, что в большинстве случаев мотивом девиантного поведения подростков является стремление к самоутверждению. Каждый подросток хочет привлечь к себе внимание, показать свою значимость, доказать, что он не такой, как о нем думают, но не каждый может и знает, как это сделать правильно, не навредив себе и окружающим. Как найти подростку в себе что-то прекрасное и показать окружающим, как начать доверять взрослым и научиться справляться с возникшими трудностями. Исходя из этого *коррекционно-развивающие занятия с учащимися девиантного поведения имеют следующие задачи:*

– нормализовать эмоциональную сферу учащегося: снизить уровень тревожности и агрессивности;

– способствовать формированию адекватной самооценки;

– повысить ответственность учащегося за собственные поступки;

– развить способности к самоанализу и контролю поведения;

– формировать позитивные жизненные цели, повысить мотивацию и способности к их достижению;

– раскрыть личностный потенциал учащегося и актуализировать стремления к его реализации;

– снизить риск повторных правонарушений, направленных на самоутверждение.

Форма проведения коррекционно-развивающих занятий – индивидуальная и групповая.

Основными используемыми методами являются игротерапия, сказкотерапия, арт-терапия.

Занятия проводятся в виде тренинга, лектория, круглого стола, дискуссии, психологической игры.

Методы работы по коррекции девиантного поведения учащихся

– *Метод конфронтации.* Здесь учащегося побуждают убедить психолога в том, что он действительно нуждается в помощи и желает изменений.

– *Метод проектирования будущего,* который предполагает подробное описание своего будущего при сохранении девиантного поведения и без него.

– *Методы коррекции эмоциональных состояний.* Девиантное поведение сопровождается широким кругом негативных эмоций, особенно тревогой, страхом и агрессией.

– *Методы саморегуляции.*

– *Метод формирования стратегии самоконтроля.* При этом первоначально учащегося обучают самонаблюдению за собственным поведением: в постановке личных целей, в планировании постепенных шагов к цели, в нахождении значимых подкреплений позитивного поведения.

– *Когнитивное переструктурирование*

– *Методы угашения нежелательного поведения*

– *Методы формирования позитивного поведения*

– *Метод подкрепления*

– *Репетиция поведения* [2].

Некоторые темы занятий с ребятами: «Кто я, какой я?», «Мои минусы и плюсы», «Я и другие», «Конфликты. Пути решения», «Мотив наших поступков», «Пирамида успеха», «Жизнь по собственному выбору».

Достижения положительных результатов в исправлении поведения подростков оказывается возможным лишь в случае комплексной работы с семьей, направленной на изменение стиля семейного взаимодействия, обучение родителей приемлемым способам воспитательного воздей-

ствия [3]. В школе организована работа семейного, психологического клуба «Школа родителей», который работает один раз в месяц, в шестой школьный день. Занятия проводятся как с родителями, так и совместно, родители и дети.

Цель занятий – гармонизация детско-родительских отношений, снижение психоэмоционального барьера во взаимоотношениях родителей и детей.

Задачи коррекционных занятий с родителями:

- изменить отношения родителей к своему ребенку в сторону принятия;
- развить навыки конструктивного способа разрешения конфликтных ситуаций ребенком и в супружеских отношениях;
- способствовать формированию благоприятного семейного микроклимата для всестороннего развития детей;
- повысить уровень родительской компетенции в вопросах воспитания детей;
- способствовать формированию адекватной самооценки в родительской роли.

Некоторые темы занятий с родителями: «Семья и школа», «Почему ребенок становится трудным?», «Семья – основа здоровья и благополучия ребенка», «Как подружиться со своим ребенком-подростком?», тренинг с родителями, чьи дети признаны находящимися в социально-опасном положении «Я хочу, я могу, я сделаю», «Жизнь по собственному сценарию».

Психологические занятия совместно с родителями и детьми «Навстречу друг к другу», «Глаза в глаза», «Мама, папа, я – счастливая семья», «Родители и дети – подростки. Пути взаимопонимания».

Профилактический этап

С целью профилактики девиантного поведения учащихся в школе проводятся профилактические недели: «Неделя психологического здоровья учащихся» по профилактике суицидального поведения детей и подростков, «Дом без насилия» по профилактике семейного насилия. С целью профилактики девиантного поведения учащихся в школе проходила неделя под девизом «Мое будущее в моих руках».

В профилактической неделе участвовали учащиеся с 1-го по 11-й класс. В рамках данной недели была *выставка плакатов, рисунков* на темы «Как сберечь свое здоровье?» (1–2-е классы), «Скажем вредным привычкам НЕТ!» (3–4-е классы), «Здоровый Я – здоровое будущее» (5–11-е классы).

Учащимся 5–11-х классов предлагалось создать модель успешного школьника, свои мысли, предложения они могли записать на стенд. Также ребятам предлагалось сделать первый шаг к избавлению от вредных привычек, для этого им нужно было просто написать на листочке свою

вредную привычку и бросить в «сундук вредных привычек».

В рамках данной недели для учащихся 5–11-х классов проводился *день вежливости под девизом «Вежлив Я – вежливы со мной»*. Здесь с помощью учителей-предметников выбирался самый вежливый класс в соответствии с требованиями. Требования были следующие:

- высокая работоспособность и активность класса на уроке;
- дисциплина учащихся на уроке;
- отсутствие опоздавших учащихся на урок;
- вежливое общение друг с другом на перемене.

Победителями стали: 9 «Б» класс, 9 «В» класс и 11 «А» класс. Ребята данных классов получили грамоты.

Для учащихся начального звена проводился *день комплиментов под девизом «Подари другу комплимент и получи его в ответ»*. В рамках этого дня учащиеся, состоящие на учете в инспекции по делам несовершеннолетних, проводили занятия с учащимися 1-х классов, где рассказывали о том, как можно стать успешным школьником и что для этого нужно, а также играли в игру «Комплимент». Малыши остались очень довольны встречей со старшеклассниками, и у девятиклассников появилось желание еще не раз прийти и провести занятия у первоклассников.

В 5–11-х классах педагог-психолог и социальный педагог провели занятия по темам «Мое будущее в моих руках» с учащимися 9–11-х классов, «Всегда есть выбор» в 5–6-х классах, «Закон и порядок» в 7–8-х классах. Также в 5–11-х классах проводилось социальное анкетирование «Подросток и пагубные привычки».

У учащихся 9–11-х классов была встреча с врачом психиатром-наркологом, где рассматривалась проблема подросткового алкоголизма, наркомании и как противостоять подростку групповому давлению.

В рамках семейного, психологического клуба проходило заседание круглого стола с родителями 5–8-х классов на тему «Почему ребенок становится трудным?», где рассматривали понятие «трудный ребенок» и причины становления ребенка «трудным», определили методы воспитания и общения родителей с ребенком, способствующие гармоничному развитию и формированию его личности.

В течение профилактической недели педагогом-психологом и социальным педагогом проводились консультации родителей, учащихся, педагогов:

Консультирование учащихся по вопросам:

- «Как не попасть в сети зависимости?»;
- «Мое здоровье в моих руках»;

– «Как научиться управлять своим поведением и своими чувствами?».

Консультирование родителей по вопросам:

– «В чем причина подростковой наркомании?»;

– «Подросток и зависимость»;

– «Подростковый алкоголизм»;

– «Семья как один из основных факторов, влияющих на девиантное поведение детей и подростков»;

– «Правила общения с ребенком-подростком».

Консультирование педагогов по вопросам:

– «Причины школьной неуспеваемости»;

– «Особенности девиантного поведения детей и подростков»;

– «Как понять и принять “трудного” ребенка».

Консультационный этап в работе педагога-психолога направлен на оказание психологической помощи родителям, учащимся, педагогам в вопросе воспитания, взаимоотношений в семье, повышения уровня грамотности родителей, педагогов в области возрастных особенностей детей, особенностей поведения, обучения. Консультирование учащихся по проблеме общения со сверстниками, родителями, педагогами, развития уверенности в себе, помощь в формировании позитивного взгляда на жизнь, помощь в раскрытии личностного потенциала учащегося [4].

Заключение. Хочется отметить, что при организации работы с учащимися по профилак-

ти девиантного поведения следует помнить, что *нет ребенка, который не хотел бы стать лучше*. Вышерассматриваемые этапы организационной работы педагога-психолога по профилактике девиантного поведения учащегося помогают определить мотив данного поведения, раскрыть личностный потенциал учащегося, повысить уверенность в себе, содействуют решению личностных проблем школьника, дают возможность увидеть в «трудном ребенке» «изюминку», которую нужно затем показать родителям и самому учащемуся, что в свою очередь будет способствовать предупреждению развития отклонения в поведении детей и подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вачков, И.В. Материалы курса «Сказкотерапевтические технологии в работе школьного психолога» лекции № 1–4 / И.В. Вачков. – М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2010. – 60 с.
2. Макарычева, Г.И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей / Г.И. Макарычева. – СПб.: Речь, 2007. – 368 с.
3. Андреева, Т.В. Семейная психология: учеб. пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Питер, 2004. – 180 с.
4. Андреева, А.Д. Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков / А.Д. Андреева, Т.В. Вохлянина, А.П. Воронова, Н.И. Чуткина. – М., 2005. – 215 с.

ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКА-ПУТЕШЕСТВИЯ ПО ТЕМЕ «ПРЕДЛОЖЕНИЕ. ОФОРМЛЕНИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЙ НА ПИСЬМЕ»



Слизкая Татьяна Владимировна,
учитель-дефектолог
2-й квалификационной категории
ГУО «Новкинская средняя школа
Витебского района»

В статье представлен опыт работы на учебном занятии с использованием нестандартных форм, способствующих развитию коммуникативных умений у детей с интеллектуальной недостаточностью на уроках русского языка и литературного чтения. Данное учебное занятие разработано для учащихся с интеллектуальной недостаточностью (первое отделение вспомогательной школы) второго класса.

Цель: Научить детей составлять предложения.
Обучить детей правильному оформлению предложений на письме.

Закрепить знания о разных типах предложений.
Развивать устную речь, коммуникативные умения учащихся.

Оборудование: тетрадь, сюжетные картинки, карточки с заданиями, карта путешествия.

Ход учебного занятия

Организационный момент

– Ребята, сегодня у нас с вами не просто урок русского языка, а урок-путешествие по теме «Предложение».

– А кто мне может подсказать, что нам нужно для увлекательного путешествия?

Для нашего путешествия по теме «Предложение» нам необходима карта. Учитель размещает на доске карту путешествия.

Остановки:

1. Разминка
2. Чуткое ушко
3. Внимание
4. Учебная
5. Смекалка
6. Угадай-ка

Основная часть урока

– Ребята, давайте присядем на коврик и поиграем в игру «Соберем слова в ладошку». Я назову слово, а вы мне в ладошку подарите свое любое слово.

– Замечательно. Молодцы!

– Итак, а теперь мы начинаем свое путешествие, и первая остановка, от которой мы начинаем, называется «Разминка».

Детям необходимо составить из слов предложения.

1. Дежурный, класс, убирает.
2. Белку, поймали, дети.
3. Кур, кормит, бабушка.
4. Огород, дети, поливают.
5. Сено, на лугу, убирают, колхозники.

– Молодцы, ребята, с этим заданием вы справились, а это значит, мы можем двигаться дальше. И следующая станция называется «Чуткое ушко».

Учитель читает предложения, а дети слушают их, запоминают и записывают в тетради.

Ученик решает трудную задачу. Папа подарил маме красивые розы. Был теплый зимний день. Витя пришел в гости к Саше.

– Молодцы, вы и с этим заданием справились, а теперь идем дальше. Давайте посмотрим на нашу карту путешествия. Итак, следующая станция называется «Внимание».

– Сейчас мы посмотрим, как хорошо вы умеете читать и писать. Попробуйте разделить текст на предложения. Запишите первое и последнее предложение в тетрадь.

лось шел по селу собаки громко лаяли лось бросился во двор он пробил рогами стекло

в доме работал телевизор лось стал смотреть передачу

– Молодцы, ребята! А теперь давайте немножко отдохнем.

Физминутка

Зайке холодно сидеть,
Нужно лапочки погреть.
Лапки вверх, лапки вниз.
На носочках подтянись,
Лапки ставим на бочок,
На носочках скок-скок-скок.
А затем вприсядку,
Чтоб не мерзли лапки.
Прыгать зайчика горазд,
Он подпрыгнул десять раз.

(Движения выполняются по ходу текста стихотворения.)

– Хорошо, а теперь мы с вами подошли к следующей станции, которая называется «Учебная».

Детям необходимо составить предложения по предложенным картинкам, а по одной из них – текст. Также особое внимание дефектолог уделяет тому, как дети отвечают на вопросы.

– Вы отлично справились с этим заданием, однако на следующей станции под названием «Смекалка» вам придется хорошенько подумать над трудными заданиями.

Детям даются предложения без знаков препинания. Дефектолог напоминает детям о том, что не всегда в конце предложения ставится точка. Иногда встречается вопросительный и восклицательный знаки. После того как дети справятся с заданием, учитель просит, чтобы дети объяснили, какой знак и почему они поставили в конце предложения.

Пастух пасет коров
Какой красивый цветок
Чем режут хлеб
В гости к нам пришла зима
Сколько тебе лет
Какой сегодня прекрасный день

– Молодцы, а теперь немножко отдохнем и поиграем. Игра «Скажи наоборот».

Я называю вам слово и бросаю мяч, а вы должны мне назвать слово – наоборот, то есть с противоположным значением.

Белый, утро, гладкий, чистый, короткий, узкий, злой, смелый, худой, низкий.

– Последняя станция, которая у нас осталась, называется «Угадай-ка».

Уже из названия этой станции вы поняли, что нужно что-то угадать. Вам нужно отгадать загадки и составить предложение со словом-отгадкой.

По асфальту едет дом,
Ребятишек много в нем,
А над крышей – вожжи,
Он без них не может. (троллейбус)
Кто самый первый входит в дом,
А все за ним идут хвостом? (ключ)
Ну-ка, кто из вас ответит:
Не огонь, а больно жжет,
Не фонарь, а ярко светит,
И не пекарь, а печет? (солнце)
Мчусь, как пуля, я вперед,
Лишь поскрипывает лед,
Да мелькают огоньки.
Кто несет меня? (коньки)
В этом белом сундучище
Мы храним на полках пищу.
На дворе стоит жарница,
В сундучище – холодище. (холодильник)
На маленькой площадке крик,
К воротам рвется ученик.
Кричат все: Клюшка! Шайба! Бей!
Веселая игра... (хоккей)
Как столкнутся –
Стук да стук!
Тишину вспугнут вокруг.
Толстый тонкого побьет,
Тонкий что-нибудь прильет. (молоток и гвозди)
– Хорошо, вы молодцы! Вы и с этим заданием отлично справились!

– Вы отлично умеете отгадывать загадки и составлять предложения.

Заключительная часть урока

Ребята, вы сегодня совершили увлекательное путешествие. А теперь давайте внимательно посмотрим на кружочки-настроения. Скажите, с каким настроением вы заканчиваете путешествие. Давайте вспомним, что мы сегодня повторили.

ФАКУЛЬТАТИВНОЕ ЗАНЯТИЕ ПО ГЕОГРАФИИ (8-й КЛАСС) ПО ТЕМЕ «ПРИРОДНЫЕ ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТИ АВСТРАЛИИ»



Бирюкова Марина Васильевна,
учитель географии
2-й квалификационной категории
ГУО «Новкинская средняя школа
Витебского района»

Цель: создать туристический маршрут по важнейшим природным достопримечательностям Австралии.

Задачи:

1. Предоставить возможность учащимся получить знания о ГП и особенностях самых интересных природных достопримечательностей Австралии.

2. Описать уникальность природного объекта группе слушателей.

3. В ходе совместной работы выявить в каждой ПЗ самую привлекательную достопримечательность и составить туристический маршрут.

4. Развивать умение извлекать информацию из различных источников знаний.

5. Создать условия для воспитания у школьников географического кругозора.

Основные понятия: Список всемирного наследия ЮНЕСКО, Большая двадцатка («G20»), жаркий тепловой пояс, дюны и барханы, эндемики, коралловые полипы, воллемия, «пшенично-овцеводческий пояс» Австралии.

Географическая номенклатура: Большой Барьерный риф, Большой Водораздельный хребет, Большая пустыня Виктория, Большой Артезианский хребет, оз. Эйр, гора Улуру, о. Тасмания, Бумеранг-Кост, НП «Какаду», НП «Голубые горы», Сидней, Мельбурн, Аделаида, Брисбен, Дарвин, Алис-Спрингс.

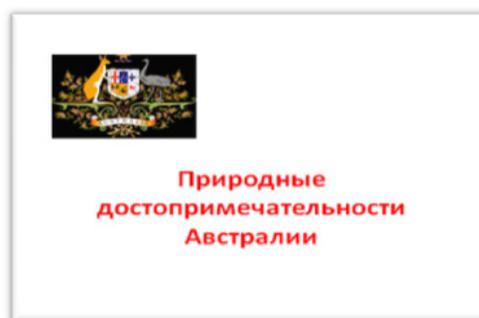
Оборудование: учебная презентация «Природные достопримечательности Австралии», атласы, перечень объектов (сокращенный) Списка всемирного наследия ЮНЕСКО в Австралии, индивидуальные карточки, карта-схема «Туристический маршрут по

Австралии» (лист А3), маленькие фото природных достопримечательностей для составления карты-схемы, маркер, клей-карандаш, клубок шерстяных ниток.

Форма факультативного занятия: пресс-конференция.

Ход урока

Слайд 1



1. Организационный момент (2 мин)

Придумано кем-то просто и мудро

При встрече здороваться: «Доброе утро!»

Доброе утро солнцу и птицам!

Доброе утро доверчивым лицам!

Сегодня мы скажем: «Доброе утро, Австралия!»

2. Вводная беседа (5 мин)

Об Австралии говорят, что это особенный неповторимый материк. Почему?

- материк пересекается посередине ЮТ, поэтому большая часть располагается в жарком тропическом КП;

- это самый сухой материк на планете, наиболее распространенная ПЗ – пустыни и полупустыни;

- это самый спокойный в тектоническом отношении материк, ведь он расположен в центре литосферной плиты, поэтому нет молодых складчатых гор, действующих вулканов;

- Австралия раньше других территорий откололась от Гондваны и развивалась обособленно, поэтому до 90% растений и животных – эндемики, т.е. не встречаются больше нигде в мире.

3. Постановка целей (3 мин)

Мы поиграем в ролевою игру. Вы примерите на себя роли австралийских парламентариев. Ваша рабочая встреча проходит в здании австралийского парламента в Канберре.

Слайд 2



Австралия входит в состав Большой двадцатки.

Слайд 3



Через месяц ожидается встреча стран-участниц в самом крупном австралийском городе – Сиднее. Ваша цель – создать новый туристический маршрут для гостей, который покажет лицо Австралии, все ее ПЗ, но не будет очень длинным.

Как вы думаете, что необходимо сделать, чтобы справиться с игровой ситуацией?

Нужно описать интересные достопримечательности, выбрать самые привлекательные, уникальные, создать из них маршрут.

Отлично, именно эти задачи мы поставим перед собой на занятии.

Слайд 4



4. Основная часть (10 мин)

Самые значимые природные достопримечательности мира включены в Список всемирного наследия ЮНЕСКО. Есть такие и в Австралии. Их 19.

Для сегодняшней ситуации Список сокращен до 15 пунктов. Он перед вами.

Сейчас вы получите индивидуальные задания, каждому из вас нужно найти свой объект на карте. С помощью карт атласа дополнить описание, предложенное в карточке.

На выполнение задания отводится 5 минут.

- Большой Барьерный риф;

- НП «Голубые горы» в Большом Водораздельном хребте;

- Большая пустыня Виктория;

- оз. Эйр;

- НП «Какаду»;

- гора Улуру;

- о. Тасмания;

- Бумеранг-Кост.

Индивидуальные карточки:

Большой Барьерный риф

Расположен ... Его длина около 2000 км! Состоит из множества ... островов, которые образовались благодаря ГП в ... тепловом поясе. Температура воды здесь постоянно ...°С. Островки созданы живыми существами, ... Разрастаясь, они напоминают ветвистые кусты, гигантские грибы! Особую красоту им придает яркая окраска – красная, голубая, оранжевая, желтая. Здесь обитают пестрые, ярко окрашенные рыбы, морские звезды, устрицы, анемоны и другие представители морской фауны. Зрелищные виды Большого Барьерного рифа стали декорациями для полнометражного американского мультфильма ...

НП «Голубые горы» в Большом Водораздельном хребте

Расположен в горах ... на ... Австралии. Этот национальный парк находится недалеко от самого крупного города Австралии, ..., севернее высшей точки континента, г. ..., высотой ... м.

Здесь широко распространены известняки, легко ... водой, поэтому главными туристическими объектами являются горные вершины причудливых форм и пещеры.

Название НП получил из-за цвета испаряющегося эфирного масла, которое выделяет самое типичное австралийское дерево, ... Здесь их около 90 видов!

Здесь же растет **воллемия**, одно из самых древних растений на Земле. Было распространено в юрский период и считалось вымершим миллионы лет назад, пока случайно не нашли около сотни деревьев в Голубых горах.

Большая пустыня Виктория

Самая большая пустыня материка.

Расположена в ... КП. Здесь жарко круглый год, температура не опускается ниже ...°С, поэтому снег не выпадал ни разу! Осадков ... мм в год. Но и эти незначительные осадки выпадают неравномерно. Иногда в течение нескольких лет подряд не бывает дождей, а иногда за несколько часов выпадает все годовое количество осадков.

Это песчано-солончаковая пустыня. Из-за засушливости климата в пустыне не ведется ... деятельность. Это полностью охраняемая территория.

Лицо пустыни создают песчаные гряды (дюны и барханы) высотой 10–30 м. Их форму поддерживают низкорослые ... (самое распространенное дерево Австралии), акации и колючий злак спинифекс.

оз. Эйр

Расположено на ..., в ... КП. Озеро находится на юге ... бассейна, который представляет собой огромный резервуар ... Занимает тектоническую впадину. Отметка абсолютной высоты в районе озера ... м над уровнем моря.

Самое большое озеро Австралии. Но его площадь непостоянна! В самые жаркие месяцы года оно пересыхает, и его берега становятся белоснежными. Но это не снег, а ...

В настоящее время озеро разделилось на 2 части: большую северную – оз. Эйр-Норт и меньшую южную – оз. Эйр-Саут.

НП «Какаду»

Расположен на ..., возле города ...

НП находится в ... КП, в ПЗ ...

Многие думают, что НП назван в честь попугая, но это не так. Свое название он получил от неправильного названия языка аборигенов (Гагаджу), проживавших на этой территории. Здесь расположены две всемирно известные пещеры и стоянки древних людей с хорошо сохранившейся наскальной живописью.

Т.к. территория со всех сторон окружена скалами и уступами, ограждающими парк от внешнего мира, то природа выглядит так, будто здесь никогда не ступала нога человека. Обитает много птиц, крокодилы, двоякодышащая рыба баррамунди. Как и в любой саванне, здесь много природных «башен», созданных насекомыми ...

гора Улуру

Это гора (горный останец) в ... Австралии, в сотне км от городка ..., практически на линии ... Ее цвет ..., из-за наличия в горных породах ...

Гора является священным местом для ... Они проводят здесь обряды. Рассказывают, что когда-то здесь обитал хозяин горы – водяной питон, а на крутом склоне жил черный варан.

Улуру резко возвышается над окружающей ровной поверхностью. Ее высота 348 м. На вершину горы ведет священная тропа. Высокая температура воздуха и скользкая поверхность скалы превращают двухчасовой подъем на гору в не-

безопасное путешествие: здесь ежегодно гибнут туристы в результате падений, сердечных приступов и солнечных ударов.

о. Тасмания

Расположен ... Находится в ... КП. Температура составляет ...°С зимой и ...°С летом. Осадков здесь ... В связи с подобными климатическими условиями распространены ПЗ ...

Здесь сохранились одни из последних на Земле дождевые леса умеренного пояса, где растут папоротники, эвкалипты, южные буки и другие растения. Среди животных огромное количество эндемиков – ...

Бумеранг-Кост

Побережье, где чередуются скалистые выступы и пляжи с белым песком. Протянулось от Аделаиды до Брисбена и является самой освоенной частью материка.

Эта полоса находится в ... КП, в ПЗ ... Здесь расположены крупнейшие города Австралии ...

С точки зрения климата регион выделяется ... Поэтому именно здесь находится знаменитый «пшенично-овцеводческий пояс» Австралии.

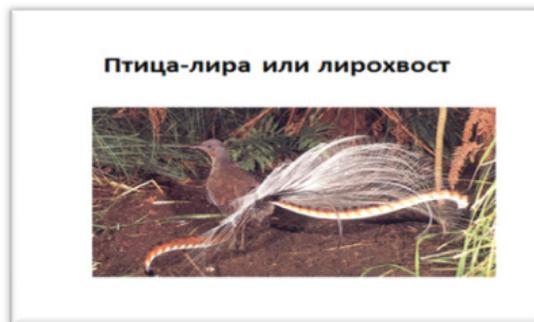
К тому же регион интересен для туристов. Ведь Сидней называют одним из самых привлекательных городов на Земле, Мельбурн – центром искусств на континенте, Аделаиде принадлежит первое место по развитию литературы и искусства в Австралии.

5. Физкультминутка «Животные Австралии» (2 мин)

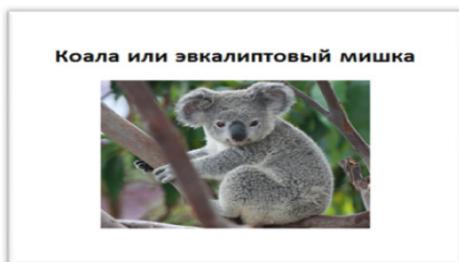
На материке не встретишь хищников, обезьян, копытных. Эти привычные нам группы животных заменены на необычные австралийские аналоги. Кенгуру и страус эму стали символами Австралии и изображены на гербе страны. О других животных, например, о коале, утконосе, ехидне, волнистых попугайчиках, двоякодышащих рыбах, райских птицах мы слышаны. Попробуем сымитировать их движения, а заодно отвлечемся от работы.

Поднимем руки вверх через стороны, будто **птица-лира** распускает свой великолепный хвост.

Слайд 5



Повернем туловище влево, не поворачивая бедра, затем вправо, как ленивые **сони-коалы** или эвкалиптовые мишки.

Слайд 6

Встанем на пятки и пройдем несколько шагов вперед, как **пингвины** (колонии карликовых пингвинов живут на острове Филлита, недалеко от Мельбурна).

Слайд 7

Теперь поднимемся на носки и вернемся назад, как горделивые **райские птицы**.

Слайд 8**6. Закрепление материала (20 мин)**

Следующее задание: по очереди представьте друг другу «свои» объекты (10 мин)

(Выступления учащихся сопровождаются.)

А теперь совет: отберите 4 самых интересных, самых уникальных объекта, которые ярко показывают своеобразие природы континента. Эти объекты должны быть расположены в разных ПЗ, чтобы подчеркнуть многообразие природы Австралии.

Ребята выбирают объекты, располагают соответствующие фото на карте-схеме «Туристический маршрут по Австралии», определяют направление маршрута, соединяют пункты маркером.

Маршрут готов!

Учителю целесообразно «пройтись» по маршруту, попросить обосновать (по цепочке) каждый выбор.

7. Рефлексия по методу «Рефлексивный экран» (3 мин)

Рефлексию нам поможет провести клубок шерстяных ниток. Ведь Австралия – страна овец.

Учащиеся говорят о своих впечатлениях на уроке и передают друг другу клубок шерстяных ниток. В итоге должна получиться «шерстяная цепочка».

Впечатления помогут сформулировать следующие предложения:

1. На уроке больше всего мне понравился момент, когда я ...
2. После этого урока я хочу узнать больше о ...
3. На уроке для меня сложнее всего было ...
4. После этого урока я лучше понимаю такие географические закономерности, как ...

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ТЕЛЕВИДЕНИЯ В ВИТЕБСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА



Гриневский Федор,
ветеран труда
ВГУ имени П.М. Машерова

В педагогическом институте имени С.М. Кирова я начал работать с 1980 г. сначала проректором по административно-хозяйственной части, а затем с 1983 г. – заведующим лабораторией технических средств обучения (ЛТСО). В то время ЛТСО входила в состав физического факультета, деканом которого была Альбина Александровна Салюкова. Ректором института В.Н. Виноградовым в это время было принято решение о преобразовании ЛТСО в общеинститутскую лабораторию ТСО, а затем в 1999 году согласно приказу ректора А.В. Русецкого № 4К от 08.01.1999 г. лаборатория ТСО получила статус «**Лаборатории учебного телевидения**» в составе вновь созданного «Центра информационных технологий».

А тогда, в 1982 году, в институте имелась громоздкая ЭВМ ЕС-1022, которая занимала половину первого этажа главного учебного корпуса и использовалась для бухгалтерских расчетов (материальных ресурсов, начисления заработной платы и т.д.), а также для разработки обучающих программ и ознакомления студентов с ЭВМ в процессе экскурсий. Персональные ЭВМ отечественного производства только начали появляться на новой кафедре информатики, возглавляемой Александром Бочкиным, и были крайне несовершенны по сравнению с импортными персональными ЭВМ и совершенно не пригодны для видеомонтажа фильмов.

Основными техническими средствами обучения на кафедрах были: кинопроекторы (стационарные «КПК-2» и переносные – «Украина», «Радуга» и др., диапроекторы «Свитязь», «Протон», «ЛЭТИ» и др., бобинные и кассет-

ные магнитофоны (фото 1), классы для контроля знаний «Аккорд» и «КИСИ» и только один отечественный бобинный видеоманитофон «Электроника» устаревшей конструкции, совершенно непригодный для работы.

Из-за отсутствия необходимых денежных средств закупали с витебского телевизионного завода некондиционные телевизоры «Витязь» и сами, с помощью перешедших на постоянную работу в наш вуз из ПО «Гарант» **Виктора Иванова, Михаила Савостеева и Владимира Жолудева**, доводили их «до кондиции» и оснащали ими кабинеты и аудитории. В поточных аудиториях 141, 142, 143, 144, 206 и 212, а также в кабинетах и лекционных аудиториях филологического, биологического, физического, художественно-графического факультетов, на кафедре иностранных языков были стационарно установлены телевизоры для просмотра учебных видеоматериалов.

В 1986 г. я прошел курсы повышения квалификации при Московском энергетическом институте – ведущем вузе страны по внедрению новейших ТСО. Изучал имеющиеся в московском вузе зарубежные образцы видеотехники. Я специально встречался с главным конструктором Ленинградского завода «ЛОМО» (завода-изготовителя профессионального отечественного киновидео оборудования) с целью определения **перспектив развития видеотехники** в нашей стране. Встреча с ним убедила: в развитии телевидения в нашем вузе необходимо ориентироваться на приобретение **импортного** видеоборудования (видеокамер, видеоманитофонов, компьютеров). Так, первый импортный видео-

магнитофон «Panasonic G-50» был привезен мною из Москвы в 1989 году. В 1991 г. был куплен первый отечественный цифровой видеоманитофон «Электроника 12», который по качественным параметрам значительно уступал зарубежным аналогам и поэтому не получил широкого применения в вузе.

Развитию телевидения в институте способствовало то, что 27.10.1988 г. при **Витебском Горкоме комсомола** на базе телецентра Витебского государственного института имени С.М. Кирова был создан **Молодежный центр «Поиск»** (со своим Уставом, расчетным счетом в Агропромбанке, печатью, штампом и т.д.). Я как один из инициаторов создания МЦ был назначен по совместительству директором центра (фото 1). **Главными задачами МЦ «Поиск»**, как было записано в Уставе, являлись: внедрение телевидения в учебно-воспитательный процесс университета, школ и детских дошкольных учреждений; создание научно-популярных, учебных и документальных видеофильмов о жизни молодежи города, о педагогах и коллективах вуза, школ и детских садов, художниках.

Первую **импортную видеокамеру «М 7»** (фото 2), привезенную из США, **МЦ «Поиск»** приобрел **на средства Витебского ГК ЛКСМБ**. Затем еще две видеокамеры «Hitachi-500» (фото 3) и «Hitachi-600» были приобретены с помощью МЦ «Поиск» для телецентра пединститута. После 4-х лет переговоров и переписки с Государственным комитетом по телевидению и радиовещанию РБ, лично благодаря председателю комитета Геннадии Буравкину, институту в апреле 1987 года была передана с баланса Витебского областного РТЦ на баланс института **передвижная телевизионная видеозаписывающая станция «ПТВС-2 ЦТ»** в составе **2-х стационарных видеокамер, 2-х стационарных видеоманитонов «Кадр-3М» и монтажного пульта** (фото 4 и 5). Позже с областной телевышки нам передали с баланса на баланс **передатчик телевизионных сигналов**, который использовался для трансляции видеопрограмм с аппаратной телецентра в учебные аудитории. В главном корпусе по всем шести этажам и в учебный корпус ХГФ был проложен телевизионный кабель, установлены усилители телевизионных сигналов. Появилась возможность транслировать видеоматериалы из аппаратной телецентра одновременно в три аудитории. Большую работу по оборудованию аппаратной телецентра, установке в учебные аудитории телевизоров, усилителей телевизионных сигналов и прокладке телевизионного кабеля выполнили Виктор Иванов (фото 7) и **Виталий Заболотный**.

Сложную технику смонтировали и в течение нескольких лет по совместительству обслужива-

ли ведущие инженеры Витебского РТЦ **Юрий Кротов** (фото 10), **Валерий Мухин** (фото 9), **Сергей Романов**. Уйдя на пенсию, в наш институт на работу пришел опытный кинооператор Витебского РТЦ **Леонид Осмоловский** (фото 6). Ремонт и переоснащение телевизоров (установку декодеров PAL-сигнала и др.) осуществляли инженеры телецентра института **Виктор Иванов, Владимир Жолудев и Михаил Савостеев** (фото 7). К 1991 году телецентр института по техническому оснащению и проводимой работе, без преувеличения, не имел себе равных не только в нашей республике, но и во многих странах СНГ. Педагоги из других стран и городов, приезжая в наш вуз на научные конференции, изучали опыт работы телецентра. Они по доброму завидовали нашим педагогам, имевшим большие возможности для активизации учебно-воспитательного процесса в вузе благодаря телевидению. Телецентр активно использовался в учебно-воспитательном процессе института:

- съемка уроков и занятий в детских садах, проводимых учителями и воспитателями;
- съемка уроков студентов во время педагогических практик;
- показ студентам и анализ ими уроков в школах и занятий в детских садах (в спецкурсе «Педагогическое мастерство»);
- выполнение дипломных работ;
- съемка воспитательных мероприятий в вузе, школах и садах.

Сотрудники телецентра вместе с работниками МП «Поиск», журналистами города и педагогами института, школ и садов создавали учебно-методические и документальные видеофильмы, которые активно использовались на занятиях со студентами в институте, школах и детских садах. Так, по сценариям журналиста «Народной газеты» Сергея Буткевича (фото 8) было создано более 30 видеофильмов:

- фильмы о школах («Падарожжа ў будучыню» – о Копысской СШ Оршанского района, «Граждане дети» и «Дом, где раскрываются сердца» – о Лужеснянской СШ Витебского района, «Вместе по жизни» – о школе № 27 г. Витебска);
- «Свет любви и надежды» – о школе-интернате в пос. Большие Летцы Витебского района и др.);
- фильмы о детских садах («Сказки старого дома» – о детсаде завода имени Коминтерн, «Чудеса в “Одуванчике”» – о детсаде № 68 станкозавода имени С.М. Кирова, «Пряменьчык души народа» – о детсаде № 89 и др.);
- фильмы об учителях («Чтоб мыслить и страдать» – об учителе ИЗО Л.И. Сенько, «Краски души» – об учителе ИЗО СШ № 3 Н.Б. Мишутиной, «Открытый урок» – об учителе начальных классов СШ № 7 г. Орши М.Л. Федецовой, «Азоны слой» – об учите-



Фото 1



Фото 2



Фото 3



Фото 4



Фото 5



Фото 6



Фото 7



Фото 8



Фото 9



Фото 10

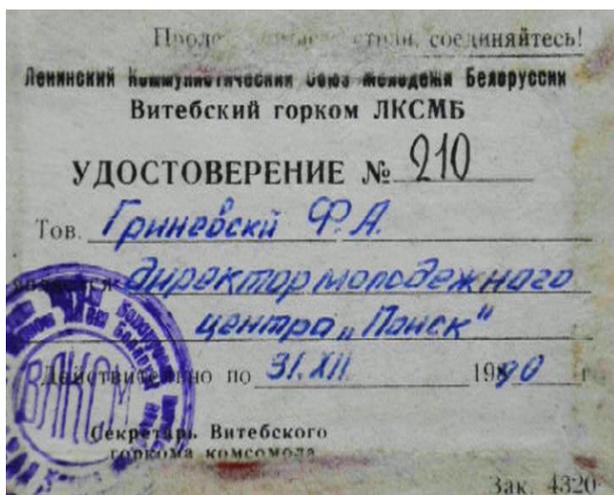


Фото 11



Фото 12

ле географии Дворносельской СШ Миорского района А.В. Прокофьеве, «Рыцарь доброй силы» – об учителе физического воспитания школы-интерната пос. Бегомль Докшицкого района И.Д. Радковиче и др.);

– фильмы о художниках («Феликс» – о художнике Феликсе Гумене, «Мастер и фантазия» – о художнике Леониде Антимонове и др.).

Сергей Сергеевич Буткевич не только писал сценарии фильмов, но и активно участвовал в съемках, начитывал тексты, рецензировал дипломные работы по созданию фильмов.

Были выполнены дипломные работы по созданию фильмов: «Зовущий металл», «У истоков творчества» – о художественно-графическом факультете, «Память сердца» – о художнике, преподавателе ХГФ Анатолии Ковалева, «Горение души» – о педагоге ХГФ Валентине Карловиче Зейлерте, «Колобок в стране фантазии» – об опыте работы с детьми в изостудии воспитателя детсада № 6 ПО «Монолит» – Людмилы Гриневской и др.).

Активно использовались в учебном процессе учебные фильмы «Врожденные пороки развития» – авторы: Инна Ефремова и Федор Гриневский, «С любовью к народной песне» – авторы: Валентина Поклонская и Федор Гриневский, «След звезды» (фильмы 1, 2 и 3) – о П.М. Машерове, авторы: Милана Касьянова и Федор Гриневский и др.

Осуществлялись видеозаписи конкурсов «Учитель года». Создавались комплекты диапозитивов по курсу «Мировая художественная культура». Производилась установка декодирующих устройств в телевизоры, которые находились на балансе МЦ «Поиск» и устанавливались для демонстрации снятых видеоматериалов в садах и школах. Особую активность в использовании телевидения проявляли преподаватели кафедр педагогики, психологии,

иностранных языков, зоологии (В.С. Конюшко, С.Е. Павлюченко), а также педагоги детских садов ПО «Монолит» и ПО «Мегом». Вспоминается интересная научно-исследовательская работа (руководитель Д.А. Полевой) ученых кафедры психологии и факультета физического воспитания по оздоровлению детей в детских садах № 6, 66 ПО «Мегом» и № 84 ПО «Монолит». В процессе эксперимента активно использовались занятия физкультурой, закаливание, фитотерапия, массаж, проведение занятий и праздников на открытом воздухе. Результаты эксперимента «фиксируются на видео» и освещались на собраниях коллектива сада и родителей. Конечным итогом эксперимента стало введение в штатное расписание детских дошкольных учреждений ПО «Монолит» и ПО «Мегом» (а позже – по всей стране) штатных единиц «Психолог» и «Физкультурник». В детских садах стали оборудоваться отдельно от музыкальных спортивные залы, методические кабинеты, изостудии. Кстати, для изостудии сада № 6 ПО «Мегом» мольберты были изготовлены в процессе учебных занятий студентами художественно-графического факультета. В ходе эксперимента занятия по физическому воспитанию в детсаде № 6 ПО «Монолит» проводил студент ФФВиС Андрей Федоров.

Следует отметить, что видеоматериалы эксперимента, как и все другие видеофильмы, создаваемые в МЦ «Поиск», включались в видеотеку телецентра университета и активно использовались в учебно-воспитательном процессе.

Видеофильмы МЦ «Поиск» транслировались по республиканскому телевидению, тиражировались на страны СССР. Ставился вопрос о создании совместного телецентра университета и МЦ «Поиск» видеоканала для вещания телепередач на город Витебск.

После распада СССР в 1991 году и ликвидации ГК ЛКСМБ как учредителя МЦ «Поиск» Молодежный центр 23.10.1991 г. был перерегистрирован в Малое предприятие «Поиск» (МП «Поиск»). Творческие коллективы, работавшие в МП «Поиск» совместно с журналистами и педагогами, продолжали создавать учебные и научно-популярные фильмы для вуза, школ и детских садов вплоть до закрытия МП «Поиск» в 1993 году.

Вузовское телевидение получило развитие с приходом в 1997 году на должность ректора университета Аркадия Владимировича Русецкого. За счет реконструкции холла второго этажа главного учебного корпуса были оборудованы студийная комната и класс для проведения занятий студентов с использованием телевидения. Был реконструирован и размещен в удобном для видеосъемок месте на втором этаже главного учебного корпуса **университетский музей**. Несмотря на финансовые трудности в обеспечении учебным оборудованием были приобретены современные **цифровые видеокамеры и видеоматрицы, видеопроекторы и фотоаппараты**, что позволило значительно повысить качество фотовидеосъемок. Фильмотека телецентра содержала значительное количество видеоматериала, который активно использовался преподавателями кафедр университета и сотрудниками воспитательного отдела в учебных и воспитательных целях при работе со студентами и учащимися школ во время педпрактик студентов. Музей истории университета постоянно пополнялся новыми видеофильмами, создаваемыми коллективами телецентра и МП «Поиск».

Слова благодарности заслуживают те, кто в разное время работал в телецентре, создавал фильмы, обслуживал сложную телевизионную аппаратуру, обеспечивал учебный процесс. Это инженеры, лаборанты и студенты университета: Виктор Иванов, Иван Панкратов, Владимир Жолудев, Виталий Заболотный, Дмитрий Стрик, Евгений Коваленко, Милана Касьянова, Сергей Логунов, Артур Баранок, Леонид Жуков, Александр Бульбенков, а также ведущие специалисты Витебского РТЦ: Юрий Кротов, Валерий Мухин, Леонид Шелепов, Сергей Романов, Владимир Торбенко.

В 1999 году на базе лаборатории ТСО был создан **Центр информационных технологий (ЦИТ)**. Начальником ЦИТа был назначен Дмитрий Александрович Яранцев, позже – Николай Михайлович Чирвоный. Много внимания становлению и развитию ЦИТа уделял первый проректор университета Иосиф Евгеньевич Андрушкевич. В учебный процесс стали активно внедряться компьютеры, в том числе использоваться для видеомонтажа фильмов. Оборудовались классы программированного обучения студентов. Необходимость в эксплуатации дорогостоящего, энергоемкого и сложного оборудования отпала, и станцию ПТВС-2 ЦТ (в 2005 г.), а также 2 стационарные киноустановки КПК-2 (в 2010 г.) списали с баланса института. Кинозал был переоборудован в компьютерный класс. Активную роль в учебно-информационном пространстве стал играть интернет. Руководители ЦИТа, без сомнения важного подразделения, на мой взгляд, недооценили **роли «Лаборатории учебного телевидения»** как особого подразделения ЦИТа в учебно-воспитательном процессе вуза, считая, что внедрение компьютера в учебный процесс само по себе заменит ту важную работу, которую проводили сотрудники учебного телецентра. Это, в конечном итоге, привело к тому, что **учебное телевидение**, на мой взгляд, стало выполнять совершенно другую функцию. Создаваемые творческими коллективами университета телевизионные программы стали больше приобретать **информационную направленность**, отражая в интернете жизнь коллектива вуза, оставив педагогов университета «один на один» со своими проблемами в плане создания учебных видеоматериалов.

Я, имея большой опыт в создании видеофильмов, по возможности, стараюсь делиться опытом и быть в курсе жизни коллектива университета, в котором проработал 34 года и ушел на пенсию в 2012 году. На видеоканале «Федор Гриневский» в интернете в YouTube и Facebook показываю друзьям, преподавателям, студентам и учащимся фильмы, созданные в разные годы, о школах, детских садах, об интересных творческих людях (ученых, педагогах, поэтах, художниках, музыкантах, артистах), в том числе и о тех, кто в разные годы работал в университете и остался в нашей памяти.

АБИТУРИЕНТУ!

НЕ УПУСТИТЕ ВОЗМОЖНОСТЬ ПРОЙТИ КАЧЕСТВЕННУЮ ПОДГОТОВКУ
К ВСТУПИТЕЛЬНЫМ ИСПЫТАНИЯМ!

ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЕ ОТДЕЛЕНИЕ

ВГУ имени П.М. Машерова

осуществляет набор на **экспресс-курсы**
по предметам «Творчество» (рисунок, композиция)
«Русская литература», «Белорусская литература»

Срок обучения – 2,5 недели. Запись на курсы осуществляется со **2 мая 2018 г.**

Занятия начинаются **29 июня 2018 г.**

ИНОГОРОДНИМ ПРЕДОСТАВЛЯЕТСЯ ОБЩЕЖИТИЕ

В 2018–2019 УЧЕБНОМ ГОДУ

будет осуществляться набор

на **вечерние подготовительные курсы** по всем предметам ЦТ
и по предмету «Творчество» (рисунок, композиция):

- **предметные группы** (срок обучения – 7,5 месяцев);
- **малокомплектные группы** (срок обучения – 6 месяцев);
- **подготовительные курсы для учащихся 10 классов** (программы курсов составлены с учетом предметных требований для десятиклассников).

Для **иностранцев учащихся** организуются
интернет-курсы по подготовке к ЦТ
(дистанционные занятия в режиме видеосвязи,
выполнение контрольных работ, консультирование)

Запись на курсы осуществляется с **3 мая 2018 г.**

Занятия начинаются по мере комплектации групп

НАША ЦЕЛЬ – ВАШИ 100 БАЛЛОВ!

Учащиеся 7–11 классов приглашаются в 2018–2019 учебном году

в ШКОЛЫ ЮНЫХ

- | | | |
|------------------|--------------------------|---------------------------------|
| • криминалистов; | • биологов; | • астрономов; |
| • психологов; | • химиков; | • журналистов; |
| • архитекторов; | • историков; | • любителей иностранных языков. |
| • программистов; | • менеджеров по туризму; | |

Срок обучения – 7 месяцев. Запись в школы юных осуществляется с **3 мая 2018 г.**

Занятия начинаются по мере комплектации групп

Занятия проводят опытные преподаватели кафедр университета

Наш адрес: г. Витебск, Московский проспект, 33, каб. 122а, 122

Телефоны: 8 (0212) 27 03 96; 8 (0212) 58 96 49; +375 33 317 95 09

Сайт университета: vsu.by

Группа «АБИТУРИЕНТ ВГУ» в социальной сети «ВКОНТАКТЕ»: vk.com/abiturvsu

**Учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»**

приглашает для поступления

**на II степень высшего образования
(в магистратуру)**

Основная цель магистратуры – системная подготовка профессионалов высшей квалификации для аналитической, консультационной, научно-исследовательской и педагогической деятельности в международных и белорусских учреждениях и организациях, органах различных уровней управления, которая сопутствует успешной деловой карьере, насыщенной и продуктивной жизни в интересах всего общества. Выпускник магистратуры подготовлен к решению нестандартных задач с помощью инновационных и, если требуется, самостоятельно созданных им технологий и методик.

Образовательный процесс реализует опытный профессорско-преподавательский состав 25 кафедр. Обеспеченность научными кадрами высшей квалификации, осуществляющими подготовку в магистратуре, составляет 94% (из которых 11 докторов наук и 85 кандидатов наук), 6% составляют преподаватели-практики, стаж которых свыше 10 лет.

Эффективность магистратуры характеризуется таким показателем, как мобильность студентов. В результате мы видим перспективу организации межвузовского сотрудничества по академическому обмену студентами. Так, начиная с 2012 года, благодаря поддержке Министерства образования Республики Беларусь, порядка 20% магистрантов прошли стажировку в Германии и России.

Целевыми группами для поступления в магистратуру являются выпускники высшего образования I степени; руководители и педагогические работники образовательных учреждений различного типа и уровня; специалисты органов управления образованием; руководители социальных учреждений; руководители и специалисты кадровых служб; молодые специалисты в области информационных технологий, искусства и дизайна, охраны окружающей среды.

Прием документов осуществляется с **27 июня 2018 года по 5 июля 2018 года** по адресу: 210038, г. Витебск, Московский проспект 33, каб. 211.

По окончании обучения выдается **диплом магистра** установленного образца с присвоением **академической степени магистр**.

Дополнительную информацию можно получить

на сайте: **www.vsu.by**;

по телефону: **8 (0212) 58 98 24**;

e-mail: **magistr_vsu@mail.ru**.

Методист учебно-методического отдела по организации работы магистратуры:
Невердасова Наталья Евгеньевна.

Перечень специальностей II ступени высшего образования

№	Шифр	Специальность	Академическая степень
1.	1-08 80 02	Теория и методика обучения и воспитания (в области русского языка)*	Магистр педагогических наук
2.	1-08 80 02	Теория и методика обучения и воспитания (в области иностранного языка)	Магистр педагогических наук
3.	1-08 80 02	Теория и методика обучения и воспитания (в области коррекционной работы)*	Магистр педагогических наук
4.	1-08 80 02	Теория и методика обучения и воспитания (в области музыкального искусства)**	Магистр педагогических наук
5.	1-08 80 02	Теория и методика обучения и воспитания (в области изобразительного искусства)*	Магистр педагогических наук
6.	1-08 80 02	Теория и методика обучения и воспитания (в области трудового обучения)*	Магистр педагогических наук
7.	1-08 80 02	Теория и методика обучения и воспитания (в области химии)	Магистр педагогических наук
8.	1-08 80 04	Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры*	Магистр педагогических наук
9.	1-08 80 06	Общая педагогика, история педагогики и образования*	Магистр педагогических наук
10.	1-09 81 01	Образовательный менеджмент*	Магистр образования
11.	1-19 80 01	Техническая эстетика и дизайн*	Магистр искусствоведения
12.	1-21 80 06	<i>Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание</i>	Магистр филологических наук
13.	1-21 80 10	<i>Литературоведение*</i>	Магистр филологических наук
14.	1-21 80 11	<i>Языкознание</i>	Магистр филологических наук
15.	1-21 80 14	Искусствоведение*	Магистр искусствоведения
16.	1-21 80 15	<i>Всеобщая история*</i>	Магистр исторических наук
17.	1-21 80 16	<i>Отечественная история*</i>	Магистр исторических наук
18.	1-23 80 03	<i>Психология*</i>	Магистр психологических наук
19.	1-31 80 01	<i>Биология*</i>	Магистр биологических наук
20.	1-31 80 02	<i>География</i>	Магистр географических наук
21.	1-31 80 03	<i>Математика</i>	Магистр физико-математических наук
22.	1-40 80 04	<i>Математическое моделирование, численные методы и комплексы программ</i>	Магистр технических наук

Курсивом указаны специальности, по которым срок обучения по дневной форме получения образования составляет 1 (один) год (для лиц, обучающихся на I ступени высшего образования, – 5 лет и более); 2 (два) года (для лиц, обучающихся на I ступени высшего образования, – 4). В заочной форме получения образования 1,5 года и 2 года соответственно.

* – дневная и заочная формы получения образования

** – только заочная форма получения образования

По остальным только дневная форма получения образования.